

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الأول

أكتوبر ١٩٨٣

السنة الخامسة والثلاثون

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

سكرتير التحرير : الأستاذ محمود النبوى الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

الأستاذ الدكتور فتح الباب عبد الحليم

الأستاذ الدكتور فؤاد عبد اللطيف أبو حطب

الأستاذ الدكتور محمد لبيب النجى

الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت

إدارة الصحيفة : الأستاذ محمد عبد اللطيف بدر

● الاشتراك السنوى محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث

التي تعالج شئون التربية والتعليم

● جميع حقوق النشر محفوظة

للمرابطة .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية

على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما

لا يزيد عن ثمان صفحات باسم

السيد سكرتير التحرير بمقر

الرابطة اما باليد أو البريد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون أكتوبر ١٩٨٣ العدد الأول

في هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	عاجتنا الى تنظيم البحوث التربوية (٢) دفع حركة الاصلاح في التعليم للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
٨	التذوق الجمالى للفن الاسلامى والخط العربى للأستاذ محمود النبوى الشال
١٨	وظيفة المدرسة الثقافية والتربوية للأستاذ محمد صلاح الدين عارف
٢٣	نظرة على نظم المعلومات التربوية للدكتور حسين بشير محمود
(٣٧)	بطاقة الملاحظة كأحد أساليب التقويم للدكتور صلاح صادق صديق
٣٧	حصر وتصنيف المشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الاساسى للدكتورة ليلى حسنى ابراهيم
٥١	انموذج مقترح لاستخدام مدخل تحليل النظم فى البحث التربوى للدكتور فايز مراد مينا
٥٨	الاطار الفلسفى والسكياق التاريخى لبعض الأفكار التربوية المعاصرة للدكتور فيليب اسكاروس
٦٥	مدخل جديد فى تدريس مقرر التربية ومشكلات المجتمع للدكتورة عازة محمد أحمد سلام
٧٥	برنامج تمرينات مقترح للأطفال ضعاف العقول (المورون) فى المرحلة السنية من ٩ - ١٢ سنة للدكتورة كوثر محمود محمود رواش
٩٢	استبيان للأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

كلمة المحرر

(٢)

حاجتنا إلى تنظيم البحوث التربوية

لدفع حركة الإصلاح فى التعليم

لأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

تحدثنا فى العدد السابق(*) من صحيفة التربية عن حتمية الاعتماد على البحوث التربوية لتنفيذ برامج اصلاح التعليم وتطويره بدلا من الاعتماد على أسلوب المحاولة والخطأ فى معالجة مشكلات التعليم ، أو الاعتماد على الآراء الشخصية والخبرات الفردية التى وإن كانت أحيانا تلائم زمانا معيناً أو مكانا معيناً إلا أنها يجب أن تخضع للتجريب العلمى والبحث التطبيقى والتقويم السليم فى إطار مجموعة من القيم والأهداف والأسس وتحت الظروف الحالية يمكن الاطمئنان الى نتائجها قبل أن نطالب المعلمين والمدارس بالتعميم والتنفيذ على نطاق واسع . وقد بينا أيضا من ثانيا استعراض نمو حركة البحث التربوى فى مصر أن سنوات عقد السبعينات من القرن الحالى قد تميزت بنمو الوعى بأهمية انشاء مراكز البحوث التربوية لاقامة اصلاح التعليم وتطويره على أسس علمية سليمة وساعد فى ذلك توافر أعداد كبيرة من أعضاء هيئات التدريس بكليات التربية الجامعية بعد أن تزايد عددها خلال ذلك العقد بصورة قل أن يكون لها مثيل فى بلد آخر .

(*) العدد الرابع — السنة الرابعة والثلاثون — مايو ١٩٨٢

وبالرغم من توافر الباحثين القادرين على اجراء البحوث التربوية في مصر في الوقت الحاضر ، بل وبالرغم من وفرة عدد البحوث التي تجرى حاليا وتقدم نتائجها سنويا ، نقول بالرغم من ذلك كله فان الميدان التعليمي بل والمجال التربوي عندنا لم يفد بالقدر الكافي من هذه الطاقات الثمينة الكامنة ولا من الجهود المبذولة في مجال البحوث التربوية . ويمكن ان نقاوم التقدم البطيء الذي يسير فيه تطوير مناهج التعليم واساليب الامتحانات والتغلب على مشكلات الاعداد الكبيرة في الفصول الدراسية وغير ذلك من مشكلات الادارة التعليمية وكذلك ما يشكو منه المخططون من ان مشكلات التنفيذ كثيرا ماتفسد الخطط الموضوعة وتخيب الآمال في تحقيق اهدافها .

ويمكن ارجاع ظاهرة عدم الافادة الكاملة من البحوث التربوية واستخدامها لدفع حركة الاصلاح في التعليم وعدم الافادة من الامكانيات البشرية والمادية لاجرائها وتوجيهها لحل مشكلاتنا التعليمية والتربوية ، الى اسباب متعددة نلخص اهمها فيما يلي :

✳ ان البحوث التي تجرى كثيرا ماتبقى حبيسة الأرفف في المراكز او الكليات التي اجريت فيها فلا تصل الى ايدي المخططين وواضعي السياسة التعليمية والمشرفين والموجهين والمعلمين والمديرين في الميدان ، وكان من الواجب ايجاد وسيلة من الوسائل المختلفة التي تضمن بها سهولة وصول نتائج هذه البحوث الى ايدي من يهمهم الاطلاع عليها لتطبيق ما يرون تطبيقه منها في عمليات الاصلاح والتطوير . فاذا اخذنا على سبيل المثال البحوث التي تجرى في كليات التربية للحصول على درجات الماجستير والدكتوراه والتي تقدم فيها رسائل جامعية ، فاننا لانتظر من العاملين في ميدان التعليم من معلمين او من هم في وظائف اشرافية ان يسعوا الى كليات التربية لطلب الاطلاع على عشرات الرسائل الضخمة احيانا التي تصدر سنويا ، بل يجب ايجاد وسيلة لنشر خلاصات هذه البحوث بعد تصنيفها وتبويبها لتيسير استخدامها على ان يشتمل الملخص بجانب اهداف البحث ومشكلته وخطواته وادواته ونتائجه الخ . . على جوانب تطبيق نتائج ميدانيا بأسلوب مبسط يمكن للمعلمين والمنفذين بعامة الافادة الكاملة من البحث .

● يلاحظ ايضا ان الصلة ليست قوية بين معظم الباحثين وبين القائمين بالتنفيذ في الميدان التعليمي فكثيرا مانجد الباحث لا يدري شيئا عن

المشكلات الحقيقية التى يواجهها القائمون بتنفيذ برامج الإصلاح والتطوير ، فكيف يمكن لمثل هذا الباحث أن يسهم ببحوثه فى دفع حركة التقدم فى التعليم ؟ . اننا نفترض عادة أن يكون الباحث على دراية كافية بمشكلات التعليم وحساسية بما يعوق تقدمه منها ، ولكننا يجب فى الوقت نفسه أن نتيح للباحث الفرص الكافية للاتصال بالميدان بطريقة أو بأخرى لا أن نترك ذلك للصدف أو الارتجال . فهل تنشر الادارات التعليمية المسئولة على سبيل المثال تقارير دورية عن حركة التعليم فى محيطها وما انجزته بنجاح وما تعثرت فى تحقيقه من خططها وبرامجها ؟ وهل تتاح للباحثين الفرص الكافية للمشاركة فى بعض الاعمال التنفيذية واللجان المختلفة التى تشكلها الجهات التنفيذية حتى يلمس هؤلاء الباحثون المشكلات التى تحتاج الى اولوية فى البحث العلمى ؟ وهل تمثل الادارات التعليمية بدرجة كافية فى المجالس العلمية المسئولة عن تخطيط البحث العلمى وتوجيهه فى الجامعات بعامة وكليات التربية بخاصة ؟

● اذا استثنينا البحوث التى تجرى فى بعض مراكز البحوث التربوية مثل المركز القومى للبحوث التربوية ومركز تطوير وتدريس العلوم بجامعة عين شمس فان معظم البحوث التى تجرى تتم عادة بصورة فردية أكثر منها جماعية . ونحن لسنا ضد البحوث الفردية بأى حال ولكن اذا كنا بصدد تطوير التعليم وتحسينه واصلاحه بأساليب تقوم على التخطيط الواعى للبحوث العلمية ، فلا شك أننا نحتاج الى النظرة الشاملة فى الإصلاح التى تعالج الموقف أو الظاهرة من أكثر من زاوية مما يتطلب عادة فريقا من الباحثين يتولى كل منهم جانبا من جوانب المشكلة بطريقة تتكامل مع جهود الباحثين الآخرين وبذلك يمكن أن نصل الى الحلول الشاملة المتكاملة فى اقصر وقت ممكن .

ان بعض البحوث الجماعية التى تتم أحيانا خارج مراكز البحوث المتخصصة انما تتم بطريقة عفوية أكثر منها بطريقة مخططة أو بناء على تنظيم مقصود . على أن تشكيل مثل هذه الفرق البحثية سواء من جانب السلطات التعليمية أو من جانب الباحثين سوف يضمن الى حد كبير جدية البحث من جهة ، والنية فى تطبيق نتائجه بعد الانتهاء منه من جهة أخرى . ان البحوث الفردية التى تتم سواء فى الجامعات أم فى مراكز البحوث كثيرا ما ينظر اليها على أنها بحوث تجرى للحصول على منفعة أكاديمية شخصية مثل الحصول على درجة علمية أو الحصول على ترقية علمية مما يقلل من اهتمام الميدانيين بها .

● ان الافادة من البحوث التربوية وجهود الباحثين لايمكن ان تتم بصورة جدية وكاملة فى غياب ثلاثة عناصر رئيسية وهى :

١ — ايمان القيادات التعليمية وايمان المعلمين وجميع العاملين فى حقل التعليم بأهمية البحوث التربوية ودورها فى احداث الاصلاح والتجديد .

٢ — وجود استراتيجية للبحوث التربوية لاحداث التطوير ودفع حركة الاصلاح التعليمى فى جوانبه المختلفة ويجب ان تحدد هذه الاستراتيجية اهدافنا والأساليب والوسائل التى تتبع والقوى البشرية اللازمة .

٣ — وجود مصادر لتمويل هذه البحوث بما يضمن استمرارها واتمامها بصورة مستوفاة .

واذا نحن تأملنا واقعنا من حيث توافر هذه العناصر الرئيسية لوجدنا ان الوضع الحالى غير مرض بدرجة تعوق اعتماد الاصلاح التعليمى على البحوث التربوية .

فكثير من القيادات التربوية فى الميدان لا يؤمنون بدرجة كافية بقيمة البحث العلمى بل ان بعض هذه القيادات يقف أحيانا موقفا سلبيا من البحوث التربوية التى تهدف الى التجديد والتطوير وذلك بسبب عدم تقبلهم أى تغيير فى الأوضاع أو الممارسات القائمة . وأغلب الظن ان مثل هذه المشكلة يمكن التغلب عليها بالقدوة وبالاقتناع وزيارات مراكز التجريب والمدارس النموذجية وبالحث على حضور الندوات العلمية والمؤتمرات والايفاد فى بعثات أو زيارات قصيرة الى بعض البلاد المتقدمة ، وغير ذلك من الأساليب التى تشجع على الاطلاع والرغبة فى التجديد ونقض الجمود .

اما عن وجود استراتيجية للبحوث التربوية فمن المؤسف حقا ان البحث التربوى يتم فى أغلبه بطريقة ارتجالية دون تخطيط قومى أو حتى تخطيط محلى مما يفقده فعاليته فى اصلاح التعليم ودفع حركة التجديد . ولكن من الذى يضع هذه الاستراتيجية ؟ وكيف توضع ؟ ومن المسئول عن تنفيذها ومتابعتها ؟ هذه بعض أسئلة تحتاج الى اجابات واضحة سنحاول ان نتصدى لها فى العدد القادم ان شاء الله .

وأخيرا فانه تجدر الإشارة الى أن تمويل البحوث التربوية فى الوقت الحاضر لا يحظى بالقدر الذى يمكنه من تحقيق أهدافنا منه ، وربما كان ذلك راجعا الى بعض أو كل الأسباب السابق الإشارة اليها .

هذه أيها القارئ العزيز بعض الأفكار والخواطر التى تعكس احساس الكثيرين من المشتغلين بالبحوث التربوية وتسبب لهم احباطا شديدا . فبينما هم مقتنعون بأهمية الدور الذى يمكن أن تلعبه البحوث العلمية فى إصلاح التعليم الا أن الموقف العام تحوطه عدة مشكلات تجعل من هذه البحوث جهودا متناثرة وغير مركزة مما يفقدها فاليته . ولعله قد اتضح لك الآن أن مشكلة البحوث التربوية هى أساسا مشكلة فقدان التنظيم والتنسيق وتحديد الهدف ومتابعة التطبيق ولكن كيف يتم تنظيم وتنسيق البحث التربوى فى مصر لدفع حركة اصلاح التعليم ؟

هذا ماسنحاول الاجابة عليه فى العدد القادم ان شاء الله .

التذوق الجمالى للفن الإسلامى والنخط العربى

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

التذوق الجمالى هو الذى يحدد علاقة الفنان بالعمل الفنى ، وعلاقة المشاهد بالتجربة الجمالية التى ترتبط بالذات ، كما ترتبط بالموضوع الفنى فى آن واحد ، ويتم هذا بالتأمل العميق والمشاهدة المكتملة والادراك الحسى الواعى ، وبالفاعلية التى تضطلع بها الذات ، بمعرفة تتضخم بالعاطفة وعاطفة مشبعة بالمعرفة ، وهى الكفيلة بأن تحقق بلوغ العمومية اللازمة والشمول المطلق لتحليل الموضوع الجمالى وتفسير الأثر الفنى .

ويصبح التذوق الجمالى بهذه المنزلة ضربا من ضروب المشاركة الصوفية التى يتحقق بها التوافق بين العالم الوجدانى والعالم العقلى ، بين الجانب الفردى والجانب الاجتماعى ، بين الأثر الذاتى والأثر الموضوعى ، بين الروح الانسانية والطبيعة نفسها .

ومن هنا كان من الضرورى عند دراسة فن الخط العربى وما يصاحبه من زخارف وفنون تشكيلية مختلفة ، استخدمها الفنان الإسلامى العربى فى التعبير عن جوانب الحضارة الإسلامية أن نهدف لدراسة تاريخ الفنون الإسلامية وتذوق ما بها من تنوع ووحدة وطابع جمالى وجوهر وظيفى عام ومظهر وجدانى ، وما تزخر به من قيم تستحيل دائما الى قوى حية مجسمة تسعى وراء ذاتها المثالية التى نلتقى بها خلال الأشياء فى مراحل فنية متعاقبة تحمل الطابع العاطفى الوجدانى لكل بواعث المقدرة على ابداع سحر ايحائى يطوى فى ثناياه الذات والموضوع والخامة معا بما يضيف عليها روحا خلقت من صميم الحياة بشفافية عالية ، وصدق فنى ناتج عن اجتهاد وايمان

بجدوى العمل المنتج الذى فرضته الحضارة الاسلامية للتعبير عن المجتمع فى جميع المجالات .

ولهذا فنحن فى مسيس الحاجة الى دراسة الصفات المميزة للعلاقات المضيئة فى تاريخ الفن الاسلامى من لمحات مشرقة عن عصوره المختلفة التى تتباين تباينا ملحوظا فى انطلاقاتها الخلاقة التى عاشها الفنان المسلم بفلسفته ومفاهيمه ، وفى وحدتها المعروفة وشولها الاخاذ بالاضافة الى دراسة مبسطة للمعايير التى تقوم عليها تلك الفنون المميزة ذات القيم التشكيلية الهندسية الفريدة التى تم انجازها فى عمارة المسجد وعناصره ، والأسبلة والأضرحة والمآذن والقصور التى تشتمل على الكثير من الفروع الفنية من أشغال الخزف والنسيج والسجاد وطباعة المنسوجات والحفر بمختلف الخامات والتحف المعدنية والزجاجية والخشبية والجلدية والمخطوطات وغير ذلك مما يضيق المقام هنا عن حصره .

ومن المفيد الاكثار من زيارة بعض المساجد والآثار الاسلامية ومتاحف الفنون العربية فى أنحاء المعمور العربى وسائر الساحات الغربية ، فهى التى تضم التراث الفنى الاسلامى بكل كنوزه ونفائسه ، وهى العمود الفقرى والمرجع الصادق الذى تستقى منه الدراسات والمباحث التى ما زلنا نفتقدها للكشف عن هذه التقاليد العريقة التى تبعث هذا التاريخ التليد وتوقظه من رقاده ، وترقى به الى مستوى انضج من حيث الوعى بالمشاركة الجماعية فى الفكر والممارسة الفنية فى ارتباطها بالواقع الاسلامى المتحرك ، دون ارغام خارج عن الحرية والارادة الذاتية ، مع نزوع الى محو كل الطقوس التقليدية الجامدة ودفع العين والقلب من منطقة الوهم الى مسافات الصحو ، ومن الغموض الى آفاق الوضوح ، لاستشراف الطريق الأمثل والنموذج الأروع . ومن ثم نستطيع ان نقدم الحقيقة المطلقة التى تتركب من حصيلة الحقائق النسبية ، وبذلك ايضا نستطيع الكشف عن الطبيعة الفنية التى توجد بفعالها وممارستها الجمالية الواعية ، ومن التخلص من أوهام الخطوط الرديئة بأشكالها اللاشكلية .

وفى مجال دراسة التذوق الجمالى ينبغى أن يشعر المتعلم بانعكاس آثار تلك الدراسة على سلوكه العام وتصرفاته ودوره الفكرى والثقافى والقومى فى مجتمعه ، ودور هذه الرسالة فى تكوين الحس الجمالى الراقى

والاستمتاع النفسى ، والاسهام فى تربية الذوق الفنى وتطهير العين ، وصياغة التقويم السليم للأعمال الفنية والتعرف على خصائصها ومميزاتها وأسرارها وخفاياها ، بحيث تصبح هذه الوسائل جزءا من تكوينه وتعامله ودعم مقوماته الشخصية والاجتماعية ، فحيث توجد المسئولية كيفما كان نوعها يوجد الالتزام ، وحيث يوجد الالتزام كيفما كان نوعه أيضا توجد المسئولية .

وإذا فلم يعد غريبا أن نتناول بالحديث الحضارة الإسلامية العربية للدلالة على الفنون التى لم تعد محل جدل ، وللسعى الحثيث الى معرفة جوهرها وتبين معدنها حيث ظهرت وانتشرت بعد ظهور الاسلام بشكل اذهل الجميع بعطاءاتها الروحية الخصبة التى تتسم بالابداع وتحمل فكرا وفنيا ونفسيا البصمات الذاتية الحقيقية لطبيعة شخصيتها بعد ان اجتازت مراحل عديدة فى مجال الجودة والجودة ، وولجت أبواب الخلود اقتدارا ، معتمدة على ما قدمته للتراث الثقافى الانسانى الوطنى والعالمى من وسائل التقدم والنهوض متوخية التصحيح والبناء والانتاج الجيد الجديد ، بعيدا عن الاجترار القائم على السلبية .

وقد جاء ذلك كله بعد انتشار اللغة العربية بانتشار الاسلام ، وارتباطه الى حد كبير برباط تلك اللغة ، والاهتمام بالفن التشكيلى عبر العالم الذى يحمل مفهوما خاصا وشخصية فريدة تتميز بخصائصها القومية والتاريخية والجمالية الواسعة الأرجاء ، العميقة الأبعاد ، والتى اعطت وجهها جديدا خرج عن الاطار التقليدى المحض، وعن القيم الحضارية الأخرى التى ارتبطت بجذور الواقعية البحتة التى كان مثلها الأعلى هو الشكل الانسانى وابتعد عن تلك المؤثرات التى أحاطت بمقدمه الى العالم فتمثلها ثم أدمجها فى شخصيته بفعالية ابداعية متسامية دلت على مستوى مرموق من الرقى فى مجتمع له حدوده المكانية والزمانية وله لغته التعبيرية ، وله اهدافه وموضوعاته وعقيدته المرتبطة بروح هذه الأمة العريقة عبر تاريخها وعبر وحدتها على هذه الأرض موضحا لنا تكوينه ومساره المستقل بذاته المؤكد لخصائصه التى هى مصدر عزته القومية وفلسفته الجمالية وحلته الأصلية .

وفى مجال التعرف على الفنون الإسلامية وتذوقها ينبغى أن نضع فى تقديرنا الاعتبارات التالية :

● يحمل الفن الاسلامى طابعا موحدا فى جميع العهود والأمصار العربية ، كما يحمل قرابة ووشيجة فى شتى الفروع الفنية برغم اختلافات الخامات المستخدمة ، وبرغم اختلاف الأقطار الاسلامية وابتعادها .

● تعبر الفنون الاسلامية على اختلاف أنواعها عن الجوهر العميق مع تجاوز حدود الواقع السطحى .

● الفنون الاسلامية على تعددها تحمل فى طياتها صفة الفن المجرد البعيد المدى الذى يقوم على قوانين خاصة تعبر عن شخصية ثابتة ولغة تشكيلية واحدة .

● يقول البعض ان الفن الاسلامى فن زخرفى أو تطبيقى ، وليس فنا تشكيليا يرقى الى المرتفعات الضخمة التى ارتقتها فنون عصر النهضة ، وهذا فى حقيقته تصنيف فاسد ، اذ أن جميع هذه النشاطات تقتصف بالابداع والابتكار واثبات الذات ، وهو شرط أساسى من شروط العمل الفنى المتكامل .

● يجب أن نبتعد بنظرنا خلال تقويمنا للفن الاسلامى عن مفاهيم الفن الغربى التقليدية التى ظهر فيها عند الاغريق أو فى عصر النهضة حيث نتمثل فيه المظهر الابداعى التطويرى الخارق السابق لكل الفنون ، والذى يكشف بخاصة عن المنظور اللولبى فى المنمنمات وعن الظل وأشكال الفراغ ، وعن المبادئ الروحية الأكثر وضوحا التى تسيطر على قواعد التصوير .

● الفن الاسلامى جاء بمفهوم جديد للفن ينسجم مع بنيته القومية وتطورات العصر بمناخه وألوانه وفلسفته الروحية ، ورمزيته التى نتجلى فى وحدة اللغة ووحدة العقيدة ، وهما اعظم وسيلة للتماسك الحيوى والنمو الحضارى ، كما يبرهن بكل جلاء على قدرة التجدد وقوة الانطلاق .

● من أبرز ما يميز الفنون الاسلامية النهضة الفنية المعمارية ممثلة فى المساجد الشاهقة والقصور الضخمة والأسوار المنيعنة والوكالات والأسبلة والحمامات التى كانت من مقومات العصر ومن علاماته الاجتماعية الميزة .

● لا يحفل الفن الاسلامى بقوانين المنظور الخطى أو البصرى ، والوجود المادى الطبيعى التشبيهى للأشياء والواقع التى يحكمها فى الغرب عالم المنظور وعلم آخر ولكنه يحفل بالقوانين الروحية التى يحكمها مفهوم

الوجود الأزلى ومفهوم فناء الأشياء وعلاقتها بالوجود الأزلى ، ومع ذلك فان المنظور الروحى لا يتنكر لواقع ولا يهمل دور الناظر .

● الفلسفة الاسلامية تقول : « ليس المهم نقل الحقائق القائمة فى العالم الخارجى ، بل الاندماج الكلى فى تلك الحقائق . وتقول ايضا : « ان اعداد الانتاج الدقيق يتطلب الجودة التى تتطلب بدورها عنصر الاجتهاد . اجل : فان الموهبة لا تتوصل الى اخراج الانتاج الفنى اخراجا جيدا ما لم تكن مصحوبة بالايمان والاجتهاد . ونقول كذلك : كل من آانس فى نفسه موهبة ينبغى له ان ينميها ويصقلها ويهذبها بالاعتقاد الصحيح بالله وبالاختهاد عن طريق الممارسة الجادة المثابرة والمستمرة الدائمة ، وبهذه الكيفية تبعث فيها المدد الهائل فى مستقر المعطيات الكيانية للتكوين الوجودى العقلى والروحى والذوقى والنفسى فى اعماق الانسان .

والاجتهاد الذى نقصده هنا ليس مجرد الاهتمام الزائد بالدراسات والبحوث انما المقصود به الاجتهاد الموضوعى والأسلوبى والمنهجى فى الانتاج الفنى والعقلى ليكون لصاحبه رأى شخصى واضح بين الآراء ومنهج متميز بين المناهج وموضوعية خاصة بين الموضوعيات ، وفكر لامع بين الأفكار واتجاه ثابت بين الاتجاهات ، واذا اضيف الاجتهاد الى الموهبة فلا شك أن الانتاج سوف يبلغ ذروة تألقه بالكمال الممكن المنشود للجودة . وفى ضوء هذه الخصائص اعتمد الفنان المسلم فى جميع انجازاته على التعبير عن مجتمعه والالتزام بحاجاته ومطالبه .

● المنظر فى لوحة اسلامية مسطحة يبقى حرا طليقا لا تقيد قواعده المنظور وتقوده فى مسارها المتعمق فى البعد الثالث من خلال زاوية البصر المحددة ، وهى متفاوتة فى المدة بحسب ما فيها من تدقيق تجميلى وتكوينى .

ان هدف الفنان الاسلامى هو ان يجعل الأشياء مجابهة للناظر من خلال أجمل ما فيها ، دون أن تشوه قواعده المنظور حقيقتها وجمالها لحساب الرؤية المنظورية العلمية ، فالعين فى المنظور الروحى تبقى مطلقة الحركة بدون قيود ، اما الظل فقد يكون موجودا فى التصوير العربى ، ولكن ان وجد فهو لا يخضع لوحدة المصدر الضوئى كالظل فى التصوير الغربى ، بل ان مصدر النور متغير ، فهو نزر الهى وليس نور الشمس ، وعلى الأقل فهو يخضع لمشيئة المصور .

● يملأ الفنان الاسلامى فراغات العمل الفنى بعناصر كثيفة يطلقون عليها نظرية الهروب أو الفزع من الفراغ ، وليس الأمر كذلك بالضبط ، فهذا فى حد ذاته تفسير ساذج ، لأن الفنان الاسلامى يؤكد بنزعة ملحة محاربته لابليس اللعين ، التى لا يقابلها بالأهمية الا عبادة الله ذاته ، فحيث يسعى المرء الى مقاومة اغراء ابليس يكون قد رضى الله وأطاعه والعكس بالعكس . ولكى لا يترك الفنان الاسلامى مجالا فى عمله الفنى لعبث ابليس وتخريبه ، فانه يقوم باشغال الفراغات وملئها فى عمله الفنى ، اما باضافة عناصر شكلية فى تصويره التشبيهى ، أو بنفريغ عناصر تجريدية هندسية أو نباتية فى رقصه العربى تلتحم فى انسجام مطلق ولا تترك مجالا لثغرة فى هذا الوجود الرائع .

● يحتوى النحت الاسلامى على نوعين :

الأول — نحت زخرفى وهو عبارة عن اشكال نباتية محولة أو هندسية مجردة مصنوعة من الجص البارز أو من الجص المفرغ ، وهذا النوع هو بداية الرقص العربى .

الثانى — نحت تشبيهى حفلت به بعض القصور يميل دائما الى التحوير والجنوح نحو التجريد والارتباط برؤية ذاتية ، ولكن بنوع من النمطية الخاصة الفريدة .

● ازدهر فى الفن الاسلامى « الرقص » وهو صور مرسومة وملونة أو منقوشة نافرة ذات اشكال هندسية أو ذات اشكال توريقية مكررة ، وفى الحالين تحمل معنى صوفيا رمزيا للتبتل والعبادة الاسلامية والسياسة فى عالم لا نهائى .

وازدهر الى جانب « الرقص » « الخط الجميل » الذى أخذ اشكالا وأنواعا كالكوفى والثلث والفارسي والرقعة والديوانى . وما زال الخط العربى يولد أساليب مبتكرة جديدة .

● كان الخط العربى الطريق الذى تصاعدت فيه موهبة العرب بعيدا عن أى تهاون فى تمجيد الله عز وجل ، بل كان سبيلا الى ذلك ، ثم أصبح من أهم المظاهر الابداعية عند العرب لما يتضمن من معان وفلسفة جمالية متميزة .

● يقف الرقش العربى فى نقطة التقاء الخط العربى بالتصوير ،
والخط العربى هو تحديد فى رسم الحروف والكلمات التى تحمل معانى
معينة ، إما التصوير فهو رسم أشكال ووجوه تمثل حدثا أو مشهدا
واقعيا أو خياليا .

● الخط العربى بمنزلة الفكر الساكن ، انه اشارة معبرة مبهجة .

● أعطى العرب الخط الجميل عناية خاصة عند كتابة القرآن منطلقين
من مبدا : هو فى الواقع قول على بن أبى طالب : « الخط الجميل يزيد
الحق وضوحا » وكما يقول عبد الله بن العباس : « الخط لسان اليد »
وهكذا كان الخط الجميل موازيا فى أهميته للتجويد فى القرآن ، وسرى فى
جميع البلاد الاسلامية ، وأصبح الحرف العربى وساطة التعبير فى جميع
اللغات الهندية والتركية والفارسية ، وأخذ الخط مكانه كفن رفيع مرتبط
مباشرة بالثقافة العربية وبالعقيدة الاسلامية .

● الخط العربى مرتبط بالكلمة العربية ذات الصفة العضوية التى
تحمل بصورتها الصوتية استلهاما .

● أصبحت الكلمة صورة تكشف عن المفاهيم الكامنة فيها وأصبحت
الصورة مصعدا يرقى بالحدس الى هذه المفاهيم مباشرة للرابطة القوية
بين صورة الكلمة ويوادر الشعور بالطبيعة .

● اتجه الخط العربى من شكله البدائى الى شكل فنى لم يعد له حد
فى التقنن والتغيير ، ومع أنه لم يتخل عن وظيفته فانه أصبح صيغة
فنية مجردة لا ترتبط بالمعنى بذاته بل بصفته القدسية التى أصبحت جمالية
تبعاً لجمالية الخط ذاته .

● تزداد مكانة الخط الفنية كما يزداد بعده عن وظيفته البيانية ،
وتصبح الصيغة المجردة التى هى من توابع الخط مستقلة تحيطه بالمزيد
من الزويق أو تنفصل عنه لكى يصبح رقشا بذاته .

● لقد انطلق الخط العربى من مصادره الكنعانية فى « جيل » يحمل
أشكالا أكثرها هندسى وتطور فيما بعد حتى اخذ أشكالا لينة تارة أو هندسية
متكسرة أخرى ، أو لينة ومنكسرة معا .

● وعندما ظهر الخط الكوفى كان فى الواقع ذروة هذا النوع من الخط المركب ، بل أصبح صيفا راسخة كالبناء الهندسى تحليه اغصان وأوراق مجردة هى الرقش اللين « الرمى » نفسه ، ولكن خطا هندسيا صرفا استعمل فى القرن الخامس عشر فى تزيين الواجهات المعمارية فى فارس مركبا من الواح الآجر التى تتشابك مؤلفة كلمات مقدسة كاسم « الله » و « نبيه » و « الخلفاء » . وعندما انتقل هذا الخط الى لوحات منقولة تلاقى بقوة مع الرقش الهندسى حتى لم نعد نميز أيهما الأصل وأيها الأثر ، وامثلة ذلك كثيرة .

● والخط العربى ابتدا من شكلين أساسيين الواحد : « مزوى » أى مؤلف من زوايا ، أو هندسى ، والثانى كان لينا نسخيا .

● ولقد تطور الخط متجها نحو الرقش بسبب الأهمية البالغة التى أعطيت له اذ ارتفعت مكانته لارتفاع مضمونه القدسى فى كتابة القرآن وآياته وبسبب تراجع التصوير التشبيهى بعد حملة المحدثين عليه فى العصر العباسى .

● وتتلاقى نتيجة تطور الخط مع نتيجة تطور الصورة المشبهة التى أخذت بالتجريد شيئا فشيئا تبعا لحملة المحدثين ذاتها .

● ومن المبادئ التقنية فى الخط يستعرض « أبو حيان » بعض المبادئ التعليمية التقنية التى جاء بها غيره من مشاهير الوراقين والخطاطين فيقول على لسان « ابراهيم بن العباس » مخاطبا غلاما بين يديه :

« ليكن قلمك صلبا بين الدقة والغلظ ، ولا تبره عند عقدة ، فان فيه تعقيد الأمور ، ولا تكتب بقلم ملتو ، ولا ذى شق غير مستو ، فان أعوزك الفارسى والبحرى ، واضطرت الى الأقلام النبطية فاختر منها ما يضرب الى السمرة ، واجعل سكينك أحد من موسى ، ولا تبر به غير القلم ، وتعهده بالاصلاح ، وليكن مقطّك من أصلب الخشب لتخرج اللقطة مستوية ، وابر قلمك الى الاستواء لاشباع الحروف ، واذا أجللت فالى الحريف ، وأجود الخط أبينه وأجود القراءة أبينها » .

وكان الحسن بن وهب يقول : يحتاج الكاتب الى خلال منها : « تجويد برى القلم ، وإطالة جفثته ، وتحريف قطّته ، وحسن التأنى لامتطاء الأنامل

وارسال المدة بقدر اشباع الحروف والتحرز عند افراغها من التطليس وترك الشكل على الخطأ والاعجام على التصحيف وتسوية الرسم ، والعلم بالفضل واصابة المقطع .

ان أهمية الخط العربى والعناية باجادته مسئولية جسيمة اضحت من الحقائق الثابتة التى تبحث عن ظروف مواتية ومواقف حاسمة من كل فرد مسئول وغير مسئول يؤمن بهذه الحقيقة ، ويدرك مدى احتياجنا الى اشاعتها فى النفوس وتأكيد وجودها الضرورى ، وانتزاع حق الاعتراف بجدواها ونبلها بين جميع الافراد باعتبارها الوسيلة الحقيقية المباشرة التى عن طريقها يتم التخاطب بين جماهير الناس قاطبة فهى أداة الوصل بينهم فى الماضى والحاضر والمستقبل ، بل انها همزة الوصل وواسطة العقد فى الاحتفاظ بوجه من وجوه الحضارة العربية وتحقيق المصاهرة والمزاوجة مع هذا العنصر الحيوى القريب الى النفس والمتعامل مع الوجدان .

ولئن كان الخط العربى هو الوسيلة الفعالة فى نقل التعبير وتداول الأفكار ، واذا كان بعض المهتمين بأصوله وأنماطه يؤكدون أهميته وقيمه ، ويدعون الى الحرص على ضرورة اتقانه وتجويده والوصول به الى مستوى انضج ، ويوجهون النشء والأجيال اللاحقة الى الأساليب المؤدية الى هذه الغاية على المستوى الجماعى وليس للقلة الموهوبة فحسب ، حتى يكون بمنزلة كتاب مفتوح للخلق والابداع فى شتى المجالات العلمية والتربوية والثقافية والتسجيلية ، وان يظل مثار الاعجاب فيما يهدفون اليه من هذه الغاية السامية .

ولعلنا والأمر كذلك ، ان نبادر جميعا كل فى موقعه بفتح صفحة جديدة فى الحركة الفنية التشكيلية الخطية فى شتى الميادين التى تعنى بهذا الجانب الحيوى وتحفل به والعمل باستمرار فى هذا المضمار بكنه الهمة وبكامل الرغبة والجدية ، وأن نصل ما انقطع ونربط ما انفصل من مراحل النمو فى تحقيق هذا الوعى من خلال الممارسة الفنية الخطية الصحيحة فى قوالب من الأصالة والانطلاقة القوية ومن البساطة والسلاسة والوضوح فى صفحات المستقبل المأمول ، لا أن نركن الى اهماله أو استغاطه من اعتبارنا .

وانها لمسئولية جماعية وعقلية وروحية ومعنوية ونفسية وفكرية تفرض على كل من يقوم بها بعامة ، ومن يقوم بها من رجال التربية والتعليم بخاصة أن يولوها ما تستحقه من رعاية عظمى ، مع الوفاء الكامل بواجبات الالتزام الأدبي تجاه هذه المهمة القومية الأساسية الموضوعية . وهذا معناه بوضوح عدم قصر الاهتمام بتجويد الخط العربى على طبقة معينة دون غيرها من الطبقات الأخرى ، إذ لم يعد الخط العربى وبخاصة فى السنوات الأخيرة — كرسالة قومية وتاريخية واجتماعية — فناله متخصصوه القلائل وفى اطار محدود ، بل ينبغى أن نخرج بهذا الفن من تقوقعه على القلة الموهوبة الصاعدة الى مشاركة الانسان فى هذا الواجب المقدس وعدم الانكماش على ذاته أو التخلي عن التزاماته حتى يعطى هذا الجانب ثمرته المرغوبة ونتيجته الايجابية المطلوبة ، وحتى يحظى بالمكانة نفسها التى تتمتع بها بقية الاشكال الفنية الأخرى .

وبهذه الصورة نكون قد أسهمنا بحق فى اعطاء هذا الفن الجميل مشروعية التداول والوجود والاحترام والتقدير ، ووضع موضع الممارسة العامة والتجاوب معه نفسيا وشكليا ووظيفيا ووجدانيا ، والا يعيش الانسان على هامشه ، وانما يصبح المنذوق المتجدد بتجدد ادراكه ووعيه ، الساعى الى تحقيق أهداف قومية مشروعة المتوخى الارتقاء الدائم والاجادة المنشودة والوصول الى المستوى اللائق الجدير به واقامة دعائم لها غاياتها البعيدة التى يرتفع فوقها صرح حضارة وطنية وانسانية أصيلة ورفيعة ، راسية وثامخة ، وثيقة الصلة بقضايا الواقع وصراعات المجتمع ، وفى الوقت نفسه يعمل عن هذا الطريق الى الارتقاء بالأذواق وتقريب المفاهيم ومحاربة الأمية الخطية بكل صورها وأشكالها .

وانها حقا لبادرة طيبة من كل من يغار على طبيعة الخط العربى ووضع مستقبله لتحقيق المناخ السليم ، وخلق تقاليد جديدة تساعد فى انضاج بعض المفاهيم والقيم التى ما زلنا فى ميسس الحاجة الى تحديدها وتوضيحها واختيارها والسير فى ضوئها .

وظيفة المدرسة الثقافية والتربوية

لالأستاذ محمد صلاح الدين عارف

مدير ادارة مصر الجديدة التعليمية (سابقا)

الثقافة كلمة شاملة قد يحار الناس في تحديدها ، هل هي العلم ، هل هي الفلسفة ، هل هي العادات والتقاليد ، هل هي التراث ، هل هي المعتقدات والأديان ، هل هي السياسة والاقتصاد والاجتماع ، هل هي الفن ، هل هي آراء الناس وأفكارهم ؟

الحق انها جماع ذلك كله ، وقديما قالوا ان المثقف هو من يلم من كل علم ومن بطرف ، ولكن ما جدوى هذا الالمام ان لم يتحول الى طاقات اجتماعية وفردية ، وان لم يتحول هذا الالمام الى سلوك يفيد الفرد ويفيد المجتمع .

ان الثقافة في نظرنا هي أسلوب الحياة الذي يرتضيه المجموع فهي نتاج الطبيعة البشرية في تفاعلها مع البيئة والمجتمع الذي تعيش فيه ، ولذلك فهي أساس القيم المشتركة في المجتمع فاذا وجدنا من بين المفكرين من ينكر هذه القيم ولا يجعل لها أي اعتبار في توجيه أحداث الحياة مثل الماركسيين فلا كذلك الديمقراطية بعامة وديمقراطيتنا الإسلامية بخاصة التي تؤكد القيم الروحية والخلقية والدينية كما تؤكد الحرية كقيمة أساسية الى جانب اهتمامها بالانتاج وكفايته وعدالة توزيعه وتعاون الأفراد في تحقيقه (اعمل لدنياك كأنك تعيش أبدا ، واعمل لآخرتك كأنك تموت غدا) .

ولكى ندرك العلاقة بين الحرية والثقافة نتساءل لماذا تعمل كل أمة على نشر ثقافتها وهي في الوقت نفسه تحرص على حريتها ؟ انها تريد

حريتها دفاعا عن ثقافتها ، ثم هي تريد أن تطور هذه الثقافة لتصل الى حياة افضل ولتعممها فى مختلف الاتجاهات . ثم نتساءل هل تريد الأمة الحرية لغرض الأفراد أو الجماعات والحقيقة فى نظرنا وسط بين الفكرتين فالمرجع فى قبول أى رأى أو فكرة هو مدى اتصالها بالثقافة السائدة ولذلك تجد أن الثقافة وهى مركب معقد من العادات المكتسبة بين الأفراد تتجه الى الاحتفاظ بكيانها بما تتخذه وتختاره عن قصد لتغيير الطبيعة البشرية وتعديل السلوك فى اتجاهها أى أنها تتجه الى التربية وهذه وظيفة المدرسة .

مشكلتنا اذن هى البحث عن الطرق التى تتفاعل بها مقومات الطبيعة البشرية مع مقومات الثقافة . فإذا كانت الديمقراطية هى المظهر الرسمى لحريتنا وثقافتنا ومجتمعنا الحاضر ، وهى التى تكفل دعم هذا المجتمع النامى المتطور فإن هذا يقتضينا أن نكون قلقين يقظين باستمرار ، فاليقظة والحذر الدائمان هما ثمن الحرية الذى يحتم دفعه عن طيب خاطر للحفاظ على مكاسب ثورتنا وهذا هو واجبنا الذى نقوم به كمواطنين أولا ثم كمربين يقع علينا عبء حفظ ثقافة مجتمعنا وتنشئة مواطنى المستقبل الذين سيعيشون فى هذا المجتمع .

كيف السبيل اذن للوصول الى كل ذلك وإلى التربية المقصودة لحفظ ثقافتنا ؟ أن الانسان مدنى بطبعه ، وبحياته فى مجتمعه يكتسب مهاراته وخبراته كما يكتسب طرائق المجتمع فى السلوك واسلوبه فى الحياة ويتم ذلك دائما بطريقة مقصودة حتى فى المجتمعات البدائية .

وحياة الانسان على الأرض سلسلة متصلة من الكفاح للوصول الى حياة افضل ولتيسير هذه الحياة . ولا شك أن كل تطور وكل كشف انما هو من صنع الانسان ووليد احتياجاته المتطورة المتزايدة مهما يقال عن عامل الصدفة فى هذا الصدد . لقد كشف الانسان نفسه ومقدراته أولا ثم عمل على السيطرة على كل مظاهر الحياة حوله وتذليلها ، كشف حاجته الى غيره وإلى تنسيق جهوده معهم وتنظيم هذه الجهود للوصول الى السعادة والاستقرار ، وهذا التنظيم يحتاج الى تفكير وتشاور ثم بذل للجهد . ثم لى تستمر الثقافة ولكي يستمر المجتمع فى تطوره يجب أن يلم الناشئة

بكل نواحي الحياة فيه . اى أن رقى المجتمع وتطورة رهن باستمرار الثقافة وتطورها وهذا هو ما يدعو الى التربية المقصودة .

واذا كان موقف المربي من الطفل كموقف الفلاح من النباتات فهو لا يهبه الحياة ولا يكسبه خاصية من خصائصه وانما هو يهيئ له مجال النمو ثم الرعاية والتوجيه فالطفل كائن حى نام يولد ولديه تدرجات واستعدادات وميول ودوافع يجب أن نتيح لها الحرية للانطلاق كى تفصح عن نفسها حتى يمكن توجيهها الوجهة السليمة فى جو اجتماعى سليم ، فاذا تركنا عملية نمو الفرد هذه لظروف دون رعاية أو تعهد أو توجيه فانها تؤدى الى تكوين الفرد تكوينا ناقصا ولا ينتظر منه حينئذ أن يكون عضوا فعالا فى المجتمع ، فعملية التربية هى تكوين الشخصية بتعديل السلوك و اقرار الفرد على أن يوائم بين احتياجاته وبين مطالب المجتمع نتيجة ما اكتسبه من نضج خلال حياته وسط الجماعة وهذا مصداق لتعريف التربية بأنها عملية الاعداد للحياة . ولكى تتم هذه العملية لا بد من توافر الخبرة التى يكتسبها الفرد بحيث تصبح جزءا من شخصيته ، وهذه الخبرة المطلوبة المقصودة التى تتم من خلال مطالب الظروف الاجتماعية وثقافة المجتمع هى أساس التطبيع الاجتماعى على أصول هذه الثقافة .

مما سبق نستطيع القول ان عملية التطبيع الاجتماعى والثقافى التى تقوم بها المدرسة هى أهم وظائف المدرسة ولذلك يجب أن تتصف وتتسم بما يأتى :

— انها عملية مستمرة باستمرار النمو غرضها كسب الخبرة وتعديل السلوك .

— التأثير فى الطفل من حيث قواه وتكوينه من جميع النواحي حتى يكون مواطنا صالحا .

— انها عملية متطورة يجب أن تعد الأبناء لعالم متغير يواجهون مشكلاته بما اكتسبوه من أصول ثقافية فى مجتمعهم .

— هى اعداد للحياة بهدف الحفاظ على ثقافة المجتمع وشميتها .

المقومات الثقافية لمجتمعنا الديمقراطي :

١ — الحرية وقرار الحياة الديمقراطية الصحيحة اذ لا معنى لها فى ظل أى استيراد داخلى أو خارجى .

٢ — الاعتزاز بالقيم الروحية السمحة التى لا تعصب فيها والتسلح بأسباب العلم والايمان حيث أنها ليست شعارات تقال . فالعلم أساس التقدم والانتاج والأسلوب العلمى قوامه ، والايمان دعامة الاستقرار وحفز الهم .

٣ — ان اتجاهات المجتمع ليست شعارات أو قوانين مستبدة بل هى طريقة للحياة وأسلوب للسلوك يجب ان يظهر فى كل تصرفاتنا بحيث يتشبع بروح الأخوة والمشاركة الايجابية والولاء للجماعة بما يضمن تقدمها .

٤ — الحفاظ على الاستقلال وتنمية الانتماء والاخاء العربى والافريقى مع دعم السلام الوطنى والقومى والعالمى .

سمات الجيل الذى ننشئه لتحقيق المقومات الثقافية :

لا شك أن دور التربية لتحقيق هذه المقومات يستلزم العمل على تكوين جيل يتسم بمواصفات أساسية منها :

١ — العمل بالقيم الروحية .

٢ — الايمان بالعمل والانتاج .

٣ — ممارسة النقد والنقد الذاتى البناء مع القدرة على اصدار احكام صحيحة.

٤ — الايمان بدور الفرد فى المجتمع وممارسة القيادة والتبعية مع الايجابية والمبادرة لتحقيق اهداف المجتمع .

٥ — الحساسية الاجتماعية لمتطلبات المجتمع والقدرة على التكيف مع العالم المتغير المتطور .

وسائل المدرسة لتحقيق المقومات الثقافية :

١ - أن تكون المدرسة بيئة مليئة بالمؤثرات التي تثير النشاط وإيجابية التلاميذ لتحقيق الأهداف المنشودة من نمو شخصي وسلوك اجتماعي ، أي أن تعمل المدرسة على توجيه قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم وفقا لاحتياجات المجتمع بأن تكون مجتمعا مصغرا ، وتؤكد في الوقت نفسه الدور الإيجابي للتلميذ في العملية التربوية فهو الذي يبنى نفسه بنفسه بما يكسبه من خبرة وتجربة وبما يمارسه من أعمال ونشاطات وعلاقة تحقق ذاته كما تحقق مقومات الثقافة من خلال المواقف التعليمية التي تهيؤها المدرسة .

٢ - الجو المدرسي العام الذي تتمثل فيه القدوة الصالحة والإيمان الصحيح بالاتجاهات الديمقراطية والانسانية .

٣ - المناهج التي يجب أن تحتوي على ما يؤكد الديمقراطية والإخاء العربي والسلام العالمي .

٤ - أساليب التدريس وما تهيؤه من فرص لتنمية روح العمل الجماعي وفعالية التلاميذ ووضوح دور الفرد مع اتجاه الدراسة اتجاهها عمليا تطبيقيا تستغل فيه مافى البيئة والمجتمع من مؤسسات ديمقراطية ونتاجية ووطنية .

٥ - جماعات النشاط المدرسي مع اعتبارها جزءا أساسيا من المناهج لا عملا تكميليا ، وعن طريقها يتدرب الأبناء على الاتجاهات المطلوبة على أساس من الممارسة العملية لها عن فهم ووعي وإدراك .

من كل ما تقدم يتضح أنه إذا كانت الثقافة هي أسلوب الحياة والتفكير فإن التربية هي وسيلة تقويم هذه الحياة للوصول بها إلى غاياتها المرسومة والمدرسة هي البوتقة التي ينصهر فيها كل ذلك لتخرج الجيل المتكامل مع مجتمعه وثقافته .

نظرة على نظم المعلومات التربوية

الدكتور حسين بشير محمود

المستشار بالمركز القومي للبحوث التربوية

مقدمة :

نحن نعيش عصر تفجر المعلومات والمعرفة والتضخم في الانتاج الفكرى سواء فى المواد المكتوبة Printed Materials من كتب ومطبوعات ودوريات وغير ذلك - ام المواد غير المكتوبة Nonprinted Materials من افلام وشرائح وتسجيلات مرئية وصوتية وغير ذلك - ويعتبر هذا العصر عصر المعلومات ، وكان من نتيجة ذلك ان بدا فى الستينات اهتمام عالمى وبخاصة فى الدول المتقدمة بالمعلومات Information ووسائل تخزينها Storing واسترجاعها Retrieval ، وانشئت بنوك او قواعد المعلومات فى التخصصات المختلفة .

قواعد البيانات : Data Base

يوجد حالياً فى الولايات المتحدة ما يزيد على المائة قاعدة بيانات فى نواحى المعرفة المختلفة من علوم اجتماعية وانسانية وتربوية وعلوم أساسية .

ومن امثلة ذلك :

(١) مركز المعلومات التربوى :

Educational Resources Information Center

يعتبر اكبر مركز معلومات تربوى على مستوى العالم ، ويبلغ عدد الوثائق فيه حوالى نصف مليون وثيقة من كتب ودوريات ومواد تعليمية مختلفة .

(٢) مركز المعلومات القومي للوسائط التعليمية :

National Information Center For Educational Media (NICEM)

ويغطي هذا المركز الدراسات والبحوث في المجالات المختلفة من علمية واجتماعية واقتصادية وإدارية ، وتم انشاء هذا المركز عام ١٩٦٤ ويحتوى على ما يزيد عن ٧٥٠.٠٠٠ وثيقة .

(٣) بنك المعلومات : The Information Bank

ويغطي هذا البنك الصحف والمجلات والدوريات العامة ، مثل النيويورك تايمز New York Times ، نيوزويك News Week ومجلة التايم Times ، ولقد تم انشاء هذا البنك عام ١٩٦٩ ، ويحتوى على ما يزيد عن ٨٠٠.٠٠٠ وثيقة .

(٤) مركز معلومات البيئة :

يغطي هذا المركز المعلومات الخاصة بالبيئة مثل التلوث والتخطيط السكاني والطاقة والموارد الطبيعية وغير ذلك ، وتم انشاء هذا المركز عام ١٩٧١ ، ويحتوى على ٨٥٠.٠٠٠ وثيقة .

(٥) مركز معلومات الطاقة :

Energy Information Center (ENERGYLIN)

ويغطي هذا المركز المعلومات الخاصة بالطاقة ومشكلاتها ومصادرها وأنواعها، وأنشئ هذا المركز عام ١٩٧١ ويحتوى على ما يزيد عن ٣٠٠.٠٠٠ وثيقة .

(٦) المكتبة القومية للزراعة :

National Agricultural Library (AGRICOLA)

وتغطي هذه المكتبة المعلومات والمراجع في الزراعة ، وأنشئت هذه القاعدة عام ١٩٧٠ ، وتحتوى على ما يزيد عن المليون وثيقة .

تخزين واسترجاع المعلومات :

Storing and Retrieval Information

ويستفاد من هذا العدد الضخم من بنوك وقواعد المعلومات وذلك بتخزينها واسترجاعها باستخدام الكمبيوتر ، ولقد قامت ثلاث مؤسسات Vendors تضم كل منها مجموعة من بنوك أو قواعد البيانات ، وتعتبر كل من هذه المؤسسات شبكة للمعلومات Information Network حيث أنها تقدم المعلومات للمستخدمين بطريقة مباشرة On - Line أو غير مباشرة Off - Line وذلك باستعمال أجهزة منافذ Terminals

والجدول التالي يبين أسماء الشبكات الثلاث وعدد قواعد البيانات لكل منها :

شبكة المعلومات :

مجموع قواعد البيانات	عدد القواعد التي تحتوي معلومات	
١٠٠	٤١	(١) أنظمة لو كيد للمعلومات بكال فورنيا Lockheed Information Systems (DIALOG)..
٢٥	١٨	(٢) خدمات الاسترجاع البليوجرافية بنيويورك Bibliographic Retrieval Service (B R S)
٦١	٣٠	(٣) System Development Cooperation (ORBIT)

مركز المعلومات التربوي الأمريكي :

Educational Resources Information Center (ERIC)

لقد تم انشاء هذا المركز على المستوى القومي في أمريكا في منتصف الستينات ، ومركز ERIC للمعلومات التربوية مركز فيدرالى حكومى يخضع لإشراف المعهد القومى (NIE) National Institute Of Education التابع لوزارة التعليم الفيدرالية (DE) U.S. Department Of Education

ويضم الـ ERIC المركز الرئيسى فى واشنطن ومجموعة من المراكز الفرعية Clearing Houses عددها ١٦ موزعة على انحاء أمريكا كل منها يختص بمجال من المجالات التربوية ، كما يلى :

تدريس العلوم والرياضيات والبيئة :

Science, Mathematics and Environmental Education

التعليم المهنى وتعليم الكبار : Vocational and Adult Education

الإدارة التعليمية : Educational Management

التعليم العالى : Higher Education

أعداد المدرسين : Teacher Education

الامتحانات ، القياس ، والتقويم : Tests, Measurement and Evaluation

تدريس العلوم الاجتماعية : Social Science Education

الأطفال الشواذ والمتفوقين : Handicapped and Gifted Children

الارشاد والخدمات التربوية : Counselling and Personal Services

التعليم الابتدائى وما قبل الابتدائى : Elementary and Early

Childhood Education

اللغات وعلوم اللغة : Languages and Linguistics

القراءة ومهارات الاتصال : Reading and Communication Skills

مصادر المعلومات : Information Resources

التعليم فى المدن : Urban Education

الكليات المتوسطة : Junior Colleges

التعليم الريفى والمدارس الصغيرة : Rural Education and Small Schools

وحتى عام ١٩٨١ كان يوجد فى ERIC عدد ٢٠٠٠٠ وثيقة

Document (كتاب — دليل معلم — بحث — وسائل تعليمية — مراجع ...)

وفى كل شهر يضاف حوالى ١٢٠٠ وثيقة أى بمعدل ١٥٠٠٠ وثيقة كل عام —

هذا بالإضافة الى ٢٤٥٠٠٠ مقال (من الدوريات والمجلات التربوية

Periodicals) وفى كل شهر يضاف حوالى ١٥٠٠ مقال ، أى بمعدل

١٨٠٠٠ مقال كل عام .

المستخدمون : Users

يستخدم انتاج ERIC مجموعات مختلفة من :

(١) المعلمون :

للتعرف على مشروعات المناهج الدراسية المختلفة -- وطرق التدريس والكتب المدرسية .

(٢) مديرو المدارس والإدارات التعليمية : Administrators

للتعرف على كل ما يتصل بالنواحي الإدارية والمالية والفنية .

(٣) الباحثون : Rescarchers

للتعرف على ما تم من بحوث ودراسات في المجال التربوي مساعدة للباحثين في بحوثهم وفي منع الازدواج في مجال البحث .

(٤) طلبة الجامعات : Graduate and Undergraduate

للحصول على المعلومات اللازمة لهم في مجال دراساتهم والبحوث التي يقومون بها .

(٥) أخصائيو المعلومات : Information Specialists

للحصول على المعلومات اللازمة من مصادر Resources ومراجع Bibliographics وأي معلومات في موضوع معين Search .

(٦) جميع المهتمين بالتعليم :

تقديم المعلومات اللازمة لأي شخص مهتم بموضوع معين في التعليم .

الأدوات المستعملة في الـ ERIC Tools

يحتاج أي شخص يريد أن يحصل على معلومات من ERIC أن يحسن استخدام الأدوات والمصادر التالية :

١ - معجم المصطلحات : Thesaurus of ERIC Descriptors

يحتوي المعجم على مصطلحات محددة للنواحي التربوية يسمى كل منها Descriptor تستخدم في تعريف كل وثيقة أو مقال .

كما يستفاد منها في الحصول (استرجاع) على أية وثيقة أو مقال ،
ويستعمل عادة من ١٠ الى ١٥ مصطلح في كل مستخلص .

٢ - المصادر في التربية (RIE) Resources In Education

يصدر عدد كل شهر يحتوى على المستخلصات Abstract لجميع
الوثائق التى قامت بانجازها الست عشرة مركزا ، وبذلك يصدر كل عام
١٢ عددا ، كما يحتوى كل عدد على فهرست للوثائق مصنفة وفقا
للموضوع .

Subject Index ، المؤلف Author
Publication Type دار النشر Institution Index نوع الوثيقة

٣ - المجلات في التربية :

Current Index to Journals in Education (CIJE)

تصدر كل شهر ، وتحتوى على المستخلصات Abstracts لجميع
المقالات التى تم انجازها في الست عشرة مركزا ، وبذلك يصدر كل
عام ١٢ عددا ، ويحتوى كل عدد على فهرست للمقالات مصنفة وفقا
للموضوع ، المؤلف ، اسم المجلة .

٤ - الميكروفيش : ERIC Microfiche

توضح الوثائق الأصلية على ميكروفيش ، ويحوى كل ميكروفيش على
٩٦ صفحة ومقاسها ١٠ x ١٥ سم ، وبذلك يمكن الحصول على الوثائق
مصورة على ميكروفيش بسعر معقول جدا - اذ ان ثمن الميكروفيش الواحد
حوالى ٧٠ قرشا كما أنها تشغل حيزا صغيرا ، ويلاحظ أن الميكروفيش
يحتاج تصويرها استعمال كاميرا خاصة تسمى Microfiche Camera
كما أنها تعرض باستعمال جهاز خاص لقراءة الميكروفيش Micrifiche
Reader حيث تظهر الصفحات المراد قراءتها على شاشة خاصة ، كما انه
يوجد جهاز لانتاج نسخ اخرى من الميكروفيش Microfiche Reproduser
وجهاز آخر لطبع أى عدد من الصفحات من الميكروفيش على ورق يسمى
Microfiche Printer ، ويبلغ عدد الميكروفيش الذى يباع سنويا من
مركز ال ERIC في مختلف المجالات التربوية ١٧ مليون ميكروفيش .

مراحل الإعداد :

يمر اعداد الوثائق للنشر بعدة مراحل ، نلخصها فيما يلي :

١ - اختيار الوثائق : Selection

نظرا للتضخم الهائل في عيود المطبوعات في المجال التربوي ، فانه يتم أولا اختيار البعض منها للنشر وفقا لمعايير معينة .

٢ - اعداد المستخلص : Abstracts

يعد مستخلص لكل وثيقة في حدود ٢٠٠ كلمة للمطبوعات التي تكون في صورة كتب أو أدلة أو أبحاث وغير ذلك مما ينشر في Resources in Education (RIE) في حدود ٥٠ كلمة في حالة المقالات التي تنشر في Current Index to Journals (CIJE) in Education.

٣ - نشر المستخلصات : Dissemination

تنشر المستخلصات في الدوريات التي تصدر شهريا في RIE أو CIJE كيفية الاستفادة من هذه المستخلصات ، ويتم ذلك بوساطة :

١ - تخزين المعلومات : Storing

تخزن المعلومات الصادرة في دوريات الـ ERIC بوساطة الكمبيوتر على اسطوانات Discs أو أشرطة Tapes .

٢ - استعادة المعلومات : Retrieval of Information

يتم استعادة المعلومات المطلوبة وذلك :

(أ) يدويا .. Manually باستعمال اسم المؤلف أو الموضوع أو نوع الوثيقة أو دار النشر أو Descriptor أو للحصول على الوثيقة .

(ب) بوساطة الكمبيوتر .. Computer وذلك باستعمال الكمبيوتر أو المنافذ Terminals .

(ج) بوساطة شبكات المعلومات .. Vendors ويتم ذلك من خلال أحد شبكات المعلومات الثلاث التي سبق ذكرها ، وهي : ORBIT, BRS, DIALOG.

وذلك عن طريق اتصال المشترك تليفونيا بالمركز الرئيسى للشبكة والحصول على المعلومات المطلوبة من قواعد البيانات لبنوك المعلومات المختلفة المخزنة فى هذه الشبكة ، ويستعمل لذلك المنافذ Terminals ويمكن الحصول على المعلومات المطلوبة مباشرة On Line أو بطريقة غير مباشرة Off-Line ، ويمتاز هذا النظام بأنه يمكن الحصول مباشرة على المعلومات على شاشة Terminal أو مكتوبة ، كما ان المشترك يمكن ان يحصل على المعلومات من جميع بنوك المعلومات الموجودة فى الشبكة . هذا بالإضافة الى قلة التكاليف بالنسبة لأهمية المعلومات التى يمكن الحصول عليها ..

الحاجة الى جهاز للمعلومات التربوية على المستوى القومى :

يتضح مما سبق أن بنوك المعلومات أصبحت سمة من سمات هذا العصر ، وضرورة من ضرورات البحث العلمى والتقدم الحضارى ، ونحن فى مسيس الحاجة الى وجود جهاز للمعلومات التربوية على المستوى القومى . Educational Information System يقوم بتوفير قدر كبير من المعلومات الحديثة للعاملين فى وزارة التربية والتعليم والبحث التربوى وكليات التربية فى الحالات التربوية المختلفة من بحوث ومناهج وتقويم وقياس تربوى وإدارة مدرسية وتعليم مهنى ، وتعليم كبار وتعليم شواذ ودراسات بيئية واقتصاديات تعليم واحصائيات خاصة بالتعليم من مدرسين وطلاب وغير ذلك من المعلومات التربوية .. مما هو ضرورى لعمليات تطوير التعليم والبحوث التربوية ورفع مستوى الأداء فى أجهزة الوزارة .

متطلبات المشروع :

يتطلب انشاء جهاز المعلومات التربوية ما يأتى :

أولا - توفير الامكانيات المادية من أجهزة وأدوات ومعدات :

يحتاج انشاء جهاز المعلومات التربوى الى أجهزة ومعدات تقنية متقدمة من أجهزة ميكروكمبيوتر Microcomputer وأجهزة قراءة ميكروفيش Microfiche Readers ، وآلات تصوير ميكروفيش Microfiche Camera وأجهزة طبع ميكروفيش Microfiche Printer وأجهزة انتاج ميكروفيش Microfiche Reproducer وغير ذلك من امكانيات تقنية

حديثه ، هذا بالاضافة الى ما يلزم من مواد وخامات .
ولحسن الحظ ، فانه يوجد كومبيوتر في وزارة التربية والتعليم يمكن
الاستفادة منه في عمليات تخزين المعلومات واسترجاعها ، ويمكن أن يكون
ذلك عاملا مساعدا لانشاء جهاز للمعلومات للاستفادة بطساقه هذا
الكومبيوتر .

ثانيا - اعداد كواثر من الخبراء والفنيين في مجال المعلومات التربوية :

يحتاج هذا الى اعداد عدد من الخبراء والفنيين في مجال المعلومات
التربوية ، ويكون ذلك بعقد دورات تدريبية خاصة لذلك ، وارسال البعض
الى الخارج في مهمات قصيرة تتراوح بين شهرين وستة شهور للتدريب
والدراسة هذا بالاضافة الى الاستفادة بالدورات التدريبية التي تعقد في
المؤسسات العلمية المصرية . والخبراء المصريين في هذا المجال .

ثالثا - اعداد الأدلة والوثائق التربوية لتنفيذ المشروع :

يحتاج هذا الى اعداد مجموعة من الأدلة التنظيمية والادارية وغير
ذلك تكون بنية جهاز المعلومات التربوى المصرى :

Manuals)Organizational, Administrative, Processing) and
Thesaurus.

رابعا - تكوين قاعدة بيانات Data Base تربوية دولية :

يحتاج هذا الى الحصول على قدر كبير من المعلومات التربوية
الحديثة في المجالات المختلفة المتاحة حاليا في مراكز المعلومات التربوية
المتخصصة في الدول المتقدمة ، مثل مركز المعلومات التربوى الأمريكى :
Educational Resources Information Center (ERIC).

الذى يمكن الحصول منه على كافة المعلومات التربوية الحديثة في صورة
ميكروفيش Microfiche واشرطة Tapes واسطوانات Dises
ومطبوعات .

خامسا - تكوين قاعدة بيانات Data Base تربوية محلية :

يحتاج هذا الى تكوين قاعدة بيانات تربوية محلية تضم جميع
الوثائق والانتاج المصرى في مجالات التربية المختلفة من بحوث ودراسات

مختلفة واحصاءات خاصة بالتعليم والوزارة والادارات التعليمية والمدارس
والمدرسين والطلاب وغير ذلك .

هذا بالاضافة الى ما يمكن جمعه من الوثائق التربوية الصادرة في
اقطار عربية اخرى ..

سادسا - عمل دراسات استطلاعية : Feasability Study

للتعرف على الامكانيات الموجودة في الوزارة من كومبيوتر وقوى بشرية
بالاضافة الى الامكانيات الموجودة في جهاز التوثيق التربوى والمركز القومى
للبحوث التربوية ، وعمل مشروع كامل التنفيذ .

ولقد تقدمت جامعة ولاية اوهايو (كولومبس) بأمريكا The Ohio
State University بمشروع للسيد الأستاذ الدكتور نائب رئيس مجلس
الوزراء ووزير الدولة للتعليم والبحث العلمى لانشاء مركز للمعلومات
التربوية .

ولقد وافق سيادته على تشكيل لجنة للاشراف على هذا
المشروع .

والأمل كبير ان تتخذ الخطوات الايجابية لانشاء هذا المركز
على المستوى القومى خدمة للتعليم .

بطاقة الملاحظة كأحد أساليب التقويم

الدكتور صلاح صادق صديق

كلية التربية — جامعة الأزهر

يعتبر التقويم جزءاً أساسياً في العملية التربوية . فمن طريقه يمكن التعرف على المدى الذي تحققت به الأهداف المرجوة . وللتقويم أساليبه المتنوعة ، فمنها الاختبارات بكافة أنواعها ، والأساليب الشفهية ، واسلوب الملاحظة .

ولقد اخترت أسلوب الملاحظة لأحدث عنه عسى أن يفيد هذا في مساعدة المعلم في استخدامه كأحد أساليب التقويم .

فنحن نعلم أن اكساب التلاميذ بعض المهارات المعرفية والعملية يعتبر أحد أهداف تدريس العلوم . فمثلاً تهدف دراسة العلوم الى اكساب التلاميذ القدرة على تصميم التجارب ، والدقة في الملاحظة ، وتصنيف البيانات وتنظيمها .. الخ .

كما ان دراسة العلوم تهدف الى اكساب التلاميذ مهارات عملية تتعلق باستخدام الأدوات والأجهزة والمواد التعليمية، كاستخدام الميكروسكوب، والترمومتر الطبي والأجهزة المعملية المختلفة .

لهذا كان من الضروري العمل على تصميم واعداد وسائل التقويم التي يمكن استخدامها في تقويم هذه المهارات لدى التلاميذ . وتعتبر بطاقة الملاحظة أحد الأساليب أو الوسائل التي يمكن أن تستخدم في تقويم المهارات حيث يمكن تقويم المهارات بطريقتين أحدهما يطلق عليها الطريقة التحليلية ، أما الأخرى فهي الطريقة الكلية .

وفي الطريقة التحليلية تحلل المهارة المراد قياسها الى مجموعة من العمليات السلوكية الفرعية التي يمكن ملاحظتها ، او الى صفات سلوكية

يجب أن تتوافر لدى التلاميذ ، ثم يلاحظ مدى تحقيقها أثناء ممارسة التلميذ للمهارة ، وبهذا يمكن تحديد نقاط القوة والضعف لديه .

ويطلق على هذا الأسلوب أسلوب ملاحظة الأداء ، وتسمى أداة التقويم باسم بطاقة الملاحظة حيث تتضمن قائمة محددة من الكلمات أو العبارات أو الفقرات التي يمكن للملاحظ أن يضع بجانبها علامة تدل على قيام أو عدم قيام الشخص بالعمل المطلوب . . .

ويناسب هذا الأسلوب تقويم المهارات العملية في مجال العلوم مثل مهارات الترتيب ، التفصيل ، التحقيق ، واستخدام أدوات التشريح ، واعداد المقطاعات اليدوية . . . الخ ،

ولما كانت المهارة تتطلب جانبين أساسيين هما السرعة والدقة . لهذا فإن تقويم المهارات يتطلب حساب الزمن اللازم لأداء المهارة بالإضافة الى حساب الدقة في الأداء . ويمكن أن يحسب الزمن اللازم للأداء عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه عدد من الخبراء المتخصصين في المجال ، واستخدام المتوسط كمعيار يتم في ضوءه تقديم التلميذ « الزمن القياسي » . أما الدقة في الأداء فيمكن التعرف عليها بقياسها من خلال تحديد العمليات السلوكية المتضمنة بالمهارة .

وعند تقويم التلاميذ في المهارات العملية يتم حساب الزمن الذي استغرقه التلميذ في أدائه للمهارة ، ويتم حساب الخطوات أو العمليات السلوكية التي يؤديها من المهارة . ولكي نفرق بين التلميذ الذي اكتسب المهارة والتلميذ الذي لم يكتسبها يؤخذ في الاعتبار أربعة اعتبارات هي : عدد الخطوات التي أداها التلميذ في المهارة ، والزمن الذي استغرقه التلميذ في أدائه للمهارة ، والزمن القياسي الذي ينبغي أن تؤدي فيه هذه المهارة ، ثم عدد الخطوات الكلية المكونة للمهارة . ويعطى التلميذ درجة أطلقت عليها الدرجة المعدلة . ويمكن أن توضع هذه الاعتبارات في الصورة التالية :

درجة التلميذ المعدلة في أداء المهارة

$$= \frac{\text{عدد الخطوات التي أداها التلميذ من المهارة}}{\text{عدد الخطوات الكلية المكونة للمهارة}}$$

الزمن القياسي لأداء المهارة

+ الزمن الذي استغرقه التلميذ في أداء المهارة

ويتضح من هذه المعادلة انه اخذ في الاعتبار ان تكون درجة التلميذ المعدلة من جزئين هما : درجة للاتقان (ويمثلها بعدد الخطوات التي اداها التلميذ من المهارة مقسوما على عدد الخطوات الكلية المكونة للمهارة) ، ودرجة للسرعة في الأداء (مهثلة في الزمن القياسي لأداء المهارة مقسوما على الزمن الفعلي الذي استغرقه التلميذ في أداء المهارة) . . .

وقد تم جمع جزأى الدرجة المعدلة باعتبارهما نسبا غير موجهة ، وهكذا يمكن تقويم التلميذ في المهارة .

وفيما يلي بعض المهارات العملية التي امكن تحليلها الى عمليات سلوكية بسيطة يمكن ملاحظتها ، ويمكن ان تحتذى عند تحليل المهارات الأخرى :

بطاقة ملاحظة :

اعداد دكتور / صلاح صادق صديق

اولا : مهارة الرسم العلمى الدقيق :

تكرار الأداء الصحيح	تكرار الأداء الخاطئ	م العمليات السلوكية المكونة للمهارة
		١ - يرسم رسما تخطيطيا للقطاع يوضح فيه سمك طبقاته .
		٢ - يرسم جزءا تفصيليا من القطاع لتوضيح مكونات طبقاته المختلفة .
		٣ - تستخدم عدسات مختلفة في قوة تكبيرها لايضاح مكونات القطاع .
		٤ - يضع الأسهم على الرسم بحيث يشير رأس السهم الى الجزء المطلوب بدقة .
		٥ - يراعى ان تكون الأسهم موازية لبعضها وغير متقاطعة .
		٦ - يكتب البيانات كاملة على الرسم .
		٧ - يراعى الاستخدام الوظيفي للألوان والتناسق بينها .
		٨ - يراعى التناسب في حجوم مكونات الشكل .

ثانيا : مهارة استخدام أدوات التشريح :

تكرار الأداء الصحيح	تكرار الأداء الخاطئ	م العمليات السلوكية المكونة للمهارة
		<p>١ - يستخدم دبابيس أو مسامير فى تثبيت الحيوان بطريقة صحيحة .</p> <p>٢ - يثبت الحيوان فى حوض التشريح فى وضع مناسب للتشريح .</p> <p>٣ - يستخدم مقص التشريح المناسب أو دبوس فى عملية التشريح .</p> <p>٤ - يبدأ التشريح من المكان المناسب .</p> <p>٥ - يستخدم أدوات التشريح المناسبة فى عرض وتوضيح الأجهزة المختلفة .</p> <p>٦ - يحرص على أجهزة الحيوان أثناء التشريح .</p> <p>٧ - يرتب أدوات التشريح ترتيبا بحيث يسهل استخدامها .</p> <p>٨ - ينظف أدوات التشريح بعد استخدامها .</p> <p>٩ - يحتفظ بأدوات التشريح جافة فى العلبة الخاصة بها .</p>

حصْر وتصنيف المشكلات التي تواجه مَدْرَسَ التربية الفنية

بالتعليم الأساسي

للدكتورة ليلي حسنى إبراهيم

كلية التربية — جامعة حلوان

مقدمة :

يعتبر التعليم الأساسي Basic - Education — دعامة هامة لدعم العلاقة بين التعليم النظرى ، والانتاج العملى وذلك فى وحدة كلية تعمل على خدمة الفرد والبيئة معا . فهو لا يقصد به مد فترة الالتزام الى تسع سنوات فقط ، وانما هو تغيير جذرى فى فلسفة هذه المرحلة ، يتبعه بالضرورة تغيير فى المناهج ، والمقررات الدراسية ، والنشاطات التربوية ، والكتب والوسائل التعليمية لتتكامل جميعها فى هدفها ، وبرامجها بحيث تعمل على ارساء دعائم التربية السلوكية ، والأخلاقية عن طريق المعرفة النظرية ، والتجربة العملية التطبيقية على أسس التفكير العلمى السليم .

وهناك عدة دراسات اكدت اهمية التعليم الأساسى من منطلق التنمية الاقتصادية ، والاجتماعية ، « ولذا ينبغى تكثيف الجهود لدعمه باعتباره منهجا جديدا للتنمية » (١) .

فمن المسلم به أن خير بداية لدعم فلسفة التعليم الأساسى هى تحديد المعوقات التى تخول دون تحقيق الأهداف المنشودة ، وذلك لمعرفة أسبابها ، والعمل على تجنبها ، وإيجاد الحلول المقترحة لها . فبالنظر الى تجربة التعليم الأساسى بمصر وجد أنه لم تنهأ لها فرصة الإعداد الكافى

1. Plat, Wailliam J. in the Foreword of H.M. Jhillips, Basic Education, London, 1975.

قبل خروجها الى حيز الوجود ، لذا فانه من المتوقع مبدئيا وجود بعض المعوقات من حيث التخطيط ، والتطبيق ، والتقويم .

وقد أشارت بعض الدراسات التربوية التي جاءت في « دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الاساسي بين النظرية والتطبيق » — الى المعوقات التي تتف حائلا دون تحقيق الاهداف المرجوة من التعليم الاساسي ، منها ما جاء تحت عنوان « متطلبات التعليم الاساسي ، والمعوقات التي تعترض تطبيقه » (١) اشار الكاتب في دراسته الى اهداف التعليم الاساسي ، والمعوقات التي تحول دون تحقيقها ، ومن اهمها المناهج والمقررات الدراسية الحالية ، واساليب وطرق التدريس المتبعة ، الكتاب المدرسي ، قلة الامكانيات المادية والتجهيزات لممارسة النشاطات المتعددة ، ثم نوعية معلم التعليم الاساسي .

دراسة اخرى بعنوان « مشكلات متوقعة من التعليم الاساسي » (٢) وقد حددت المشكلات في ثلاث مراحل ، مرحلة ما قبل التعليم الاساسي . ويقصد بها مشكلات طفل الحضنة ، مشكلات تطبيق التعليم الاساسي من حيث الامكانيات المادية المتاحة وامكانيات المعلم المناسب ، ثم مشكلات ما بعد التعليم الاساسي ، وهي مشكلات المرحلة الثانوية ، والخريجين والجهات المتخصصة لاستيعابهم .

دراسة ثالثة حول « التعليم الاساسي بين النظرية والتطبيق » (٣) ، تناولت فيها الدراسة الصعوبات والمشكلات المحتملة على صورة تساؤلات ، تنير الطريق امام المسؤولين لتجنب حدوثها . وقد تناولت عدة اسئلة حول نوعية معلم المجالات التدريبية بالتعليم الاساسي . هل هو خريج المدارس الصناعية ؟ أم خريج كلية التربية الفنية ، أم ان هناك طاقة او هيئة علمية

١ — حلمي احمد الوكيل ، « متطلبات التعليم الاساسي ، والمعوقات التي تعترض تطبيقه » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الاساسي ، القاهرة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الفنية ١٩٨١ ، ص ١٥٩ .

٢ — حسين غريب حسين ، جتمية تكامل التعليم الاساسي مع التعليم الثانوي ، « دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الاساسي » ، مرجع سبق ذكره ، ص ٥٢٨ — ٥٣٠ .

٣ — فاطمة ابو نوارج ، « التعليم بين النظرية والتطبيق » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الاساسي ، مرجع سبق ذكره ، ص ١٧١ .

مصدرة لهذا النوع من المعلمين . وكيف يمكن لمدرس التربية الفنية أن يتجه فجأة نحو التدريب على مهارات وتقنيات حرفية لكي يتمكن من تدريسها فيما بعد ؟

وقد ارتبطت هذه الدراسة بكثير من البحوث التي ناشدت الاهتمام بأعداد معلم التعليم الأساسي ، وتوحيد كفاءته العلمية على أن يكون من حملة المؤهلات الجامعية التربوية ، وهذا أمر ضروري وهام بعد اختلاف مستويات المدرسين بهذه المرحلة .

فبالنظر الى مادة التربية الفنية ، والى القائمين بتدريسها ، باعتبارها ميدان بحث وممارسة ، وتجريب ، وتطبيق لكثير من المجالات والنشاطات الفنية العملية ، وجد أن القوة البشرية التي تقوم بتدريس المادة الى جانب مقررات المجال الصناعي بالتعليم الأساسي ، أنماط متعددة من حيث المؤهل ، « منها مؤهلات عالية تربوية ، مؤهلات عالية غير تربوية ، مؤهلات متوسطة تربوية ، مؤهلات متوسطة غير تربوية » (١) .

ولكي تتحقق أهداف التربية الفنية بالتعليم الأساسي ، يتطلب بالضرورة اعطاء أهمية فائقة لأعداد مدرس المادة الذي يقع على عاتقه معظم تبعات التنفيذ ، وبخاصة بعد ما استجد من مهام جديدة أسندت اليه وهي تدريس مجالات التدريبات المهنية بالمجال الصناعي (المعادن — النجارة — النسج — الدهانات) ، كما يتطلب أيضا تحديد الدور الفعلي له بالنسبة لتدريس هذه المقررات ، لضمان دعم الكفاية العلمية والمهنية لتطور المدرس ، ولتفهم دوره في تحقيق الأهداف المنشودة لهذه المرحلة .

المشكلة : لوحظ أثناء التردد على مدارس الصفوف الثلاثة الأخيرة بالتعليم الأساسي ، أن هناك شكوى عامة لبعض مدرسي ومدرسات التربية الفنية من عدم الارتياح حيال تدريس مقررات التعليم الصناعي « كما جاءت في خطة وأهداف ومقررات المواد الدراسية بالتعليم الأساسي » (٢) .

-
- ١ — المركز القومي للبحوث التربوية ، وزارة التربية والتعليم ، مستويات الكتلة لدرسي المرحلة الابتدائية ، نوفمبر ١٩٧٧ .
 - ٢ — وزارة التربية والتعليم ، خطة وأهداف ومقررات المواد الدراسية بالتعليم الأساسي ، فبراير ، ١٩٨٢ .

وبسؤالهم عما اذا كان هناك صعوبات تواجههم أثناء التدريس ، فكانت اجابتهم بالاجماع تشير الى ان هناك عدة مشكلات ، نبعت من مصادر متعددة ، منها ما هو مرتبط بسوء التخطيط بعامة ، أو بعدم تحديد دور مدرس التربية الفنية تحديدا علميا ومهنيا ، هذا بالإضافة الى اختلاف المستويات بين المدرسين من حيث المؤهلات العلمية التربوية ، الى جانب العجز فى عدد المدرسين والمدرسات للمادة على مستوى المناطق التعليمية المختلفة «(١) . زاد على ذلك النقص فى عدد حصص التربية الفنية بالنسبة للصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الاساسى — « المرحلة الاعدادية الحالية » — لاستكمال حصص المجال الصناعى .

من هذا المنطلق تهدف الدراسة الى تحديد وتصنيف المشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الاساسى (الصفوف الثلاثة الأخيرة) ، وذلك للوقوف على اهم أسبابها ، وايجاد الحلول المقترحة لها . كما تهدف الدراسة أيضا الى التحقق مما اذا كان مدرس التربية الفنية هو انسب مؤهل لتدريس مقررات المجال الصناعى أم لا .

التساؤلات العلمية : الدراسة تجيب على التساؤلات الآتية :

- ١ — ما هى أهم المشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالصفوف الثلاثة الأخيرة بالتعليم الاساسى (المرحلة الاعدادية الحالية) .
- ٢ — هل يقوم مدرس التربية الفنية بالتعليم الاساسى بتدريس مقررات المجال الصناعى .

- ٣ — ما هى الحلول المقترحة لتجنب المشكلات التى تواجه المدرس .

المسلمات : تستند الدراسة الى بعض المسلمات أهمها :

- ١١ — ليس الهدف من التعليم الاساسى اعداد حرفيين فى تخصصات مختلفة ، وانما يهدف الى تنمية المعرفة العامة ، والمهارات العملية ، لتأكيد ذات التلميذ ، وقدراته الفكرية ، والعملية ، مع تأكيد العلاقة المتفاعلة بين الفنون التشكيلية والثقافة المهنية العملية «(٢) . وأن التربية الفنية من المواد الهامة لتحقيق ذلك .

١ — معلم المرحلة الثانية — ملخص التقرير النهائى للبحث الذى قامت به كلية التربية جامعة عين شمس ، ديسمبر ١٩٧٩ ، ص ٢٦ .

٢ - أن خير بداية لتحقيق الأهداف المنشودة بالتعليم الأساسى من الناحية الإجرائية ، أن يحدد نوع المدرس ، ودوره تحديدا دقيقا من الناحية العلمية ، والعملية .

٣ - أن الترابط الوثيق بين مقررات ونشاطات اعداد المدرس قبل الخدمة وأثناءها ، له أهميته فى دعم الأهداف لهذه المرحلة .

الفروض : تفترض الدراسة أن :

١ - هناك مشكلات ملحة تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى .

٢ - مدرس التربية الفنية قادر على تدريس مقررات المجال الصناعى .

الخطوات الإجرائية للدراسة : بالنسبة لاختيار العينة ، فقد اختيرت عينة الدراسة الممثلة فى ١٤٠ فردا من فئات ثلاث هى :

١ - الفئة الأولى ١٠ من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الفنية باعتبارها أعلى مستوى علمى فى التخصص (لجنة الخبراء) .

٢ - الفئة الثانية ٣٠ عضوا من الأساتذة الموجهين والموجهات لمادة التربية الفنية بالتعليم الأساسى . ممثلة من المناطق التعليمية المختلفة بمحافظة القاهرة ، وهم المسئولون عن الإشراف والتوجيه من الناحية الفنية ، والتربوية ، والإدارية .

٣ - الفئة الثالثة (١) : وتمثل فى ١٠٠ من المدرسين والمدرسات بالتربية الفنية ، بالصفوف الثلاثة الأخيرة بالتعليم الأساسى ، من مدارس مختلفة بالمناطق التعليمية بالقاهرة . وهى الفئة المتخصصة ، القائمة بتدريس منهج التربية الفنية الى جانب مقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى .

بالنسبة لأدوات الدراسة فقد استعانت الباحثة باستمارتين لاستطلاع رأى العينة وهى كالتى :

(١) تم اختيار العينة من المدرسين والمدرسات بناء على بيانات إدارة الاحصاء بمديرية التربية والتعليم لمحافظة القاهرة ..

١ - استمارة استطلاع رأى حول المشكلات أو المعوقات التى تواجه
مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى . وقد صنفت المشكلات داخل
الاستمارة فى بندين رئيسيين بناء على تجربة استطلاعية قامت بها الدارسة
لتحديد المشكلات . وتضمنيها وتحددت فى :

أولا : مشكلات مرتبطة بطبيعة اعداد المعلم .

ثانيا : مشكلات مرتبطة بالتطبيق .

وقد عرضت الدارسة عددا من الاستمارات لبدء الراى حول أهمية
المشكلة ، ما اذا كانت ملحة جدا ، او ملحة ، او غير ملحة ، او غير
موجودة . مع ترك الفرصة لبدء أية مشكلات أخرى . وقد اشتركت
الفئتان الثانية ، والثالثة فى هذا الاستفتاء . وقد أجرى صدق منطقى
محتوى الاستمارة بعرضها على لجنة الخبراء : ملحق (١) .

٢ - استمارة استطلاع رأى حول صلاحية مدرس التربية الفنية ،
للقيام بتدريس مقررات التعليم الأساسى (المجال الصناعى) . وقد استند
الاستبيان الى سؤال واحد هام مطلوب الاجابة عليه بنعم او لا . مع ذكر
اسباب القبول أو الرفض . وقد اشتركت الفئات الثلاث فى هذا الاستبيان .
كما أجرى صدق محتوى الاستمارة على لجنة الخبراء اساتذة كلية التربية
الفنية ملحق (٢) .

عرض النتائج ومناقشتها : استندت الدارسة الى التحليل الاحصائى
لتفسير النتائج ، عن طريق تبيان نسبة تكرارات الموافقة لكل مشكل على
حدة من قبل الفئتين الثانية والثالثة من العينة . التحقق من درجة تركيز
التكرارات بين الفئات المذكورة عن طريق حساب النسب المئوية للتكرارات
ترتيب المشكلات تبعا لأهميتها ترتيبا تنازليا . ويوضح ذلك جدول (١) .
ايجاد معامل الارتباط بين آراء الفئتين حول هذه المشكلات ، وقد تم حسابه
وفقا للصيغة (١) .

$$r = \frac{\sum (x_i \times y_i)}{\sqrt{\sum x_i^2 \times \sum y_i^2}}$$

(١) جابر عبد الباقى ، الخليل خيرى ، نظام ، نماذج البحث فى التربية
وعلم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٢ ، ص ٢٠٧ .

**جدول رقم (١) توزيع تكرارى تنازلى للمشكلات التى تواجه
مدرس التربية الفنية بالتعليم الاساسى**

العدد	المشكلات	فئة الموجهين	فئة المدرسين المتوسط	والموجهات والمدارس	التكرارات %	التكرارات %
١ -	تعارض أهداف التربية الفنية مع أهداف التعليم الأساسى (المجال الصناعى) .	٣. ١٠٠	٩٥	٩٥	٩٧.٥٠	
٢ -	وضع مدرس التربية الفنية فى قالب تكتيكى معين يتنافى وطبيعة اعداده وتخصصه .	٣. ١٠٠	٩٤	٩٤	٩٧	
٣ -	عدم التنسيق بين المهارات الفنية لدى بعض المدرسين ومقررات المجال الصناعى .	٢٨ ٩٣.٣٣	٩٠	٩٠	٩١.٦٦	
٤ -	المهارات العملية بالتعليم الأساسى غايات فى حد ذاتها ، وليست وسيلة للتربية .	٢٨ ٩٣.٣٣	٨٨	٨٨	٩٠.٦٦	
٥ -	عدم توافر مدرس التربية الفنية المتخصص فى أكثر من حرفة لتدريس المجال الصناعى .	٢٧ ٩٠	٨٩	٨٩	٨٩.٥٠	
٦ -	اختلاف مستويات المدرسين ، سبب تعارضا فى الفكر ، والأسلوب ، والتوجيه .	٢٧ ٩٠	٨٧	٨٧	٨٨.٥٠	
٧ -	الدورات التدريبية التى عقدت اثناء الخدمة غير كافية وغير مجدية	٢٦ ٨٦.٦٦	٨٥	٨٥	٨٥.٨٣	
٨ -	يخضع مدرس التربية الفنية الى نوعين من الاشراف وهما توجيه التربية الفنية والتوجيه الصناعى .	٢٥ ٨٣.٣٣	٨٦	٨٦	٨٤.٦٦	
٩ -	العجز فى عدد مدرسي ومدرسات المادة يقابله زيادة العبء على المدرس لتدريس منهجين .	٢٨ ٩٠	٨٧	٨٧	٨٨.٥٠	
١٠ -	تضخم عدد التلاميذ لا يتناسب والامكانيات المادية .	٢٤ ٨٠	٧٥	٧٥	٧٧.٥٠	

من الجدول السابق يتضح أنه تجددت عشر مشكلات هامة ، أمكن ترتيبها تبعا لأهميتها طبقا للمتوسط التكرارى للنسبة المئوية . وقد تراوحت المشكلات من حيث الأهمية ما بين ١٧ر٥٪ الى ٧٧ر٥ ، وهى نسبة عالية . كما ظهرت أن هناك علاقة ترابطية قوية بين آراء الفئتين (الموجهين او المدرسين) وقد تحددت فى ١١و .

جدول رقم (٢) عدد التكرارات بالموافقة والرفض ، والنسبة المئوية .

الفئات	التكرارات		التكرارات	
	موافق	٪	غير موافق	٪
اساتذة كلية التربية الفنية	٧	٪٧٠	٣	٪٣٠
موجهون وموجهات بالتعليم الاساسى	٢٤	٪٨٠	٦	٪٢٠
مدرسون ومدرسات بالتعليم الاساسى	٦٥	٪٦٥	٣٥	٪٣٥

أما بالنسبة لاستطلاع رأى حول مدى صلاحية مدرس التربية الفنية لتدريس مقررات المجال الصناعى بالتعليم الاساسى . فقد أسفرت النتائج الموضحة بالجدول رقم (٢) عن الآتى :

- ١ — أن عدد التكرارات بالموافقة من قبل الفئات الثلاث نسبتهـا عالية ، وتراوح ما بين ٦٥٪ ، ٨٠٪ وان متوسط نسبة التكرارات ٧٤٪ .
- ٢ — أن متوسط نسبة التكرارات فى عدد الراضين للمبدأ . حوالى ٢٨٪ .

وباستعراض وجهات النظر يتضح أن رأى الغالبية العظمى التى تؤيد أن مدرس التربية الفنية يمكنه أن يقوم بتدريس هذه المواد — يستند الى اسس نظرية وتطبيقية أهمها :

- أن مهمة التربية الفنية لا تقتصر فقط على الكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، وتنمية قدرتهم على التذوق الفنى والابتكار ، وانما أصبح من أهم

أهدافها الاهتمام بالأصول التكنيكية للخامات ، والأطوار التي يجب أن تجتاز
لاتمام العمل الفنى المتكامل من الناحية الجمالية ، والناحية الوظيفية .

— ان التلميذ فى مادة التربية الفنية يكتسب بعض المهارات
الضرورية للتعامل مع الخامات المختلفة ، من حيث وسائل وأسس
استخدامها ، واساليب تطويعها لخدمة الغايات الوظيفية فى الفن ،
ومدرس التربية الفنية قادر على تدريس هذه المواد فى المعادن — النجارة
— النسيج .

— ان المهارات العملية فى المجال الصناعى (لعمل حصاله — او
لعبة من الخشب او اطار صورة) ، ينبغي الا تصبح غايات فى حد ذاتها
وانما يجب ان تكون وسائل لتزويد خبرات المتعلم وتنمية مدركاته .

— ان التعليم الاساسى لا ينشد اعداد حرفيين فى تخصصات مختلفة
مثل — السباكين — والحدادين والنجارين وغيرهم ، وانما يستند فى اهدافه
الى تنمية الخبرة الحسية التطبيقية ، ويمكن دعم هذه الخبرات من خلال
التوعية بالفنون التطبيقية ، والفنون الشعبية بالبيئة المصرية .

على ذلك فان مدرس التربية الفنية المؤهل تأهيلا عاليا من الناحية
الفنية ، والتربوية ، هو انسب المؤهلات لتدريس هذه المقررات .

التوصيات : فى حدود عينة الدراسة وفى حدود نتائجها توصى
الدارسة بالآتى :

١ — التنسيق بين مناهج التربية الفنية ومناهج التدريبات المهنية
(المجال الصناعى ، واعدادها بكافة جوانبها) .

٢ — اعادة النظر فى مؤهلات وكفاءات مدرس التعليم الاساسى .

٣ — التنسيق بين تخصصات مدرسى التربية الفنية ومقررات المجال
الصناعى ،

٤ - دعم مفاهيم إعداد معلم التربية الفنية لضمان كفايته في أكثر من تخصص .

٥ - الإكتفاء بمدرس التربية الفنية لتدريس مواد المجال الصناعي (معادن - نجارة - نسيج - دهانات) .

٦ - أن يتولى توجيه التربية الفنية الإشراف على هذه التدريبات المهنية .

٧ - زيادة الاهتمام بأعداد وتجهيزات (المباني - الورش - المعدات - الخامات) بالتعليم الاساسى ، وبكليات أعداد معلم التربية الفنية ، ومعلم التعليم الاساسى .

٨ - النظر في زيادة حصص التربية الفنية بالتعليم الاساسى .

المراجع العربية والأجنبية

١ — المركز القومي للبحوث التربوية ، وزارة التربية والتعليم ،
مستويات الكفاية لإدريس المرحلة الابتدائية ، نوفمبر ١٩٧٧ .

٢ — حسين غريب حسين ، « جتمية تكامل التعليم الأساسي مع
التعليم الثانوي » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي ، القاهرة ،
جامعة حلوان ، ١٩٨٢ .

٣ — جابر عبد الحميد ، أحمد خيري كاظم ، مناهج البحث في
التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٣ .

٤ — حلمي أحمد الوكيل ، « متطلبات التعليم الأساسي والمعوقات
التي تعترض تطبيقه » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي ، القاهرة ،
جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٥ — فاطمة ابو نوارج ، « التعليم بين النظرية والتطبيق » دراسات
وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي ، القاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٦ — وزارة التربية والتعليم ، خطة وأهداف ومقررات المواد الدراسية
بالتعليم الأساسي ، فبراير : ١٩٨٢ .

1. Madeja, S., Teaching Higher Order Thinking skills througy
Practical Education, lecture, 1981.

Plat, William J. in the Forward of H.M. Phillips, Basic Educa-
tion, London, 1975..

جامعة حلوان
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

استطلاع رأى حول المشكلات التى تواجه

مدرس التربية الفنية بالتعليم الاساسى

الى الاستاذ الفاضل / موجه تربيه فنية بالتعليم الاساسى : . . .
الى الاستاذ الفاضل / مدرس تربيه فنية بالتعليم الاساسى . . .
يهدف هذا الاستفتاء الى استطلاع رايك فى المشكلات التى تواجه
مدرس التربية الفنية اثناء تدريس مقررات المجال الصناعى بالتعليم الاساسى
— « بالصفوف الثلاثة الأخيرة » . اليك تصنيفة المشكلات ، رجاء قراءتها
بعناية ، مع وضع علامة (√) امام المشكلة التى ترى من وجهة نظرك
أنها ملحة جدا ، او ملحة ، او غير ملحة ، او غير موجودة . واذا كانت
لديك مشكلات اخرى ارجو اضافتها ان أمكن .
وتفضلوا بقبول شكري .

اولا : مشكلات مرتبطة باعداد المعلم : غير موجودة-غير ملحة-ملحة-ملحة جدا

١ — وضع مدرس التربية الفنية فى
قالب تكتيكى معين يتنافى وطبيعة
اعداده وتخصصه .

٢ — عدم توافر مدرس التربية الفنية
المتخصص فى اكثر من حرفة لتدريس
مقررات المجال الصناعى .

٣ — عدم التنسيق بين المهارات الفنية
لدى بعض المدرسين ، ومقررات
المجال الصناعى بالتعليم الاساسى .

غير موجودة . غير ملحّة - ملحّة - ملحّة جدا

- ٤ - الدورات التدريبية التي عقدت
اثناء الخدمة غير كافية وغير مجدية .
- ٥ - العجز في عدد مدرسي
ومدرسات المادة على مستوى المناطق
التعليمية يقابله زيادة العبء على
مدرس التربية الفنية لتدريس منهجين
في آن واحد .
- ٦ - يخضع المدرس في الاشراف
والقتويم الى التوجيه بالتربية الفنية ،
والتوجيه الصناعى ، برغم التعارض
بين الاتجاهين من حيث الفكر -
الاسلوب - التوجيه .
- مشكلات اخرى

ثانيا : مشكلات مرتبطة بالتطبيق :

- ١ - تعارض اهداف التربية الفنية
مع اهداف التعلم الاساسى (المجال
الصناعى) كما نص عليها المنهج .
- ٢ - المهارات العملية بالتعليم
الاساسى غاية في حد ذاتها ، بينما
تعد في مجال التربية الفنية وسائل
لتحقيق غايات اخرى .
- ٣ - اختلاف مستويات المدرسين
نتيجة لمشاركة بعض الدبلومات
الصناعية ، مما سبب تعارضا في
الفكر ، والاسلوب ، والتوجيه .
- ٤ - تضخم عدد التلاميذ لا يتناسب
والامكانيات المادية من حيث (توافر
الاماكن - الورش - الخامات)
- مشكلات اخرى

جامعة حلوان
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

استطلاع رأى حول دور مدرس
التربية الفنية بالتعليم الأساسى

الى الأستاذ الفاضل الدكتور / . . . بكلية التربية الفنية
الى الأستاذ الفاضل الموجه / . . . بالتربية الفنية بالتعليم الأساسى
الى الأستاذ الفاضل المدرس / . . . بالتربية الفنية بالتعليم الأساسى

يهدف هذا الاستفتاء الى استطلاع الراى حول مدى صلاحية مدرس
التربية الفنية — المؤهل تأهيلا عاليا خريج كلية (التربية الفنية ، او الفنون
الجميلة ، او التطبيقية) — لتدريس مقررات المجال الصناعى بالتعليم
الأساسى بالصفوف الثلاثة الأخيرة (المرحلة الاعدادية الحالية) . ويستند
هذا الاستفتاء الى تساؤل هام هو :

هل ترى من وجهة نظرك ان مدرس التربية الفنية هو أصلح مؤهل
لتدريس التدريبات المهنية لمقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى ؟

رجاء ابداء الراى مع عرض الأسباب فى حالة الرفض أو القبول .

نموذج مقترح للاستخدام من أجل تحليل

النظم فى البحث التربوى *

للككتور فايز مراد مينا

مدرس بقسم المناهج — كلية التربية

جامعة عين شمس

مقدمة :

هناك تقدير متزايد بين الباحثين فى مجال التربية لأهمية تبني مدخل تحليل النظم . قد يرجع ذلك — بصورة أساسية — الى الطبيعة المعقدة للمشكلات التربوية التى تتأثر بمجموعات متفاعلة من المتغيرات المختلفة . ان البحوث « الذرية » أو تلك التى تبني على الفلسفة الآلية ، لا تكون فى الغالب كافية سواء لفهم المشكلات التربوية ام لتقديم حلول لها . وعلى النقيض من ذلك ، فان مدخل تحليل النظم يقدم نظرة شاملة الى مثل هذه المشكلات ، مما يسمح بصورة كبيرة بالتوصل الى « الحلول المثلثى والأكثر من ذلك ، ان هذا المدخل يجعل من الممكن الافادة من انجازات العلوم الأخرى والتكنولوجيا فى البحث التربوى ، وذلك فى اطار وحدة المعرفة الإنسانية .

ولكن يجب أن نقرر بوضوح أن مدخل تحليل النظم يمكن أن يطبق بطرق مختلفة ، وعلى مستويات مختلفة من التعقيد ، وذلك بالرغم من أن تطبيقاته تعد مشتركة من حيث « التفكير المنظومى » . فضلا عن ذلك فإنه توجد بعض المشكلات النظرية والتطبيقية فى الأخذ بتحليل النظم ، ولكن يبدو أن النظرية العامة للنظم تتطور بصورة سريعة للغاية وتتخذ طريقها للتغلب على كثير من تلك المشكلات .

* قدمت هذه الورقة الى المؤتمر العاشر لجمعية التربية المقارنة فى أوروبا عن البحث التربوى ، جنيف ، ٢٠ — ٢٣ سبتمبر ١٩٨١ .

وهذه الورقة هي محاولة لاقتراح نموذج لاستخدام مدخل تحليل
النظم فى البحث التربوى ، كما يتمثل فى الأجزاء التالية :

النموذج المقترح :

يمكن للنموذج المقترح أن يبنى ويوصف كما يلى :

١ - النظام التعليمى هو « نظام مفتوح » * . ونقصد بالنظام هنا
« مجموعة من العناصر التى تتركز على علاقات متداخلة فيما بينها » ،
بينما يعرف النظام المفتوح بأنه « نظام يتبادل ماحته مع بيئته » من حيث
الأخذ والعطاء ، البناء والاضمحلال ، لمكوناته المادية » .
(Von Bartalanfft, P. 37, p. 149)

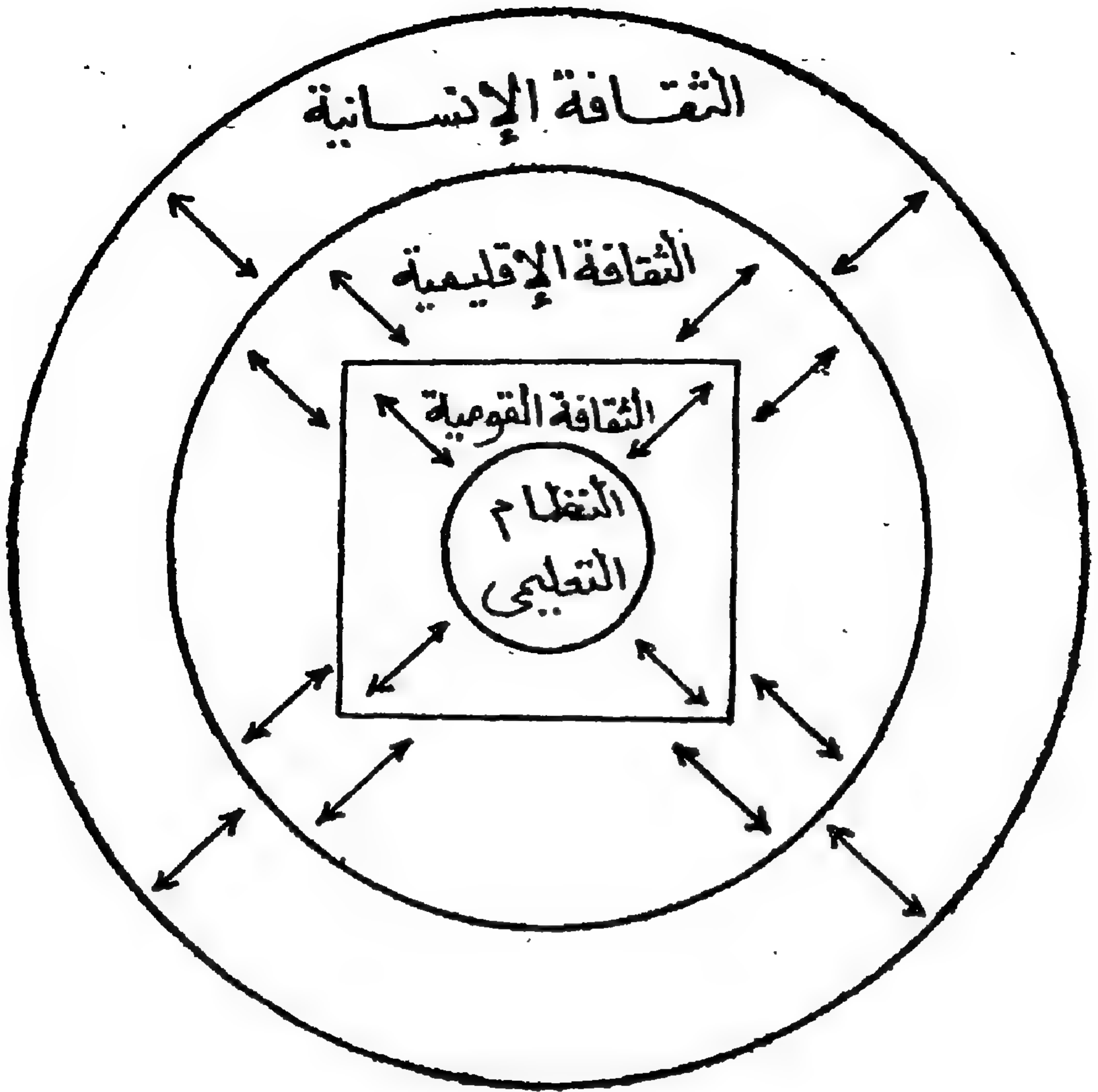
٢ - النظام التعليمى هو منظومة فرعية لمنظومات مفتوحة أخرى ،
فهو منظومة فرعية للثقافة القومية التى هى بدورها منظومة فرعية
للثقافات الاقليمية والانسانية (فايز مينا ، ص ١٩) ، ومع ذلك فان الثقافة
القومية لها وظيفة خاصة فى قبول أو رفض مدخلات الثقافات الاقليمية
والانسانية .

ويوضح الشكل التالى تصورنا عن النظام التعليمى باعتباره منظومة
فرعية من هذه المنظومات الأكبر . *

٣ - من منظور اهتمامنا التربوى فان مدخلات الثقافة الانسانية الى
المنظومات الأخرى يمكن أن تصنف الى مجموعتين ، مدخلات عامة ومدخلات
نوعية . تتضمن المدخلات العامة ما يأتى : مبادئ حقوق الانسان ، مبادئ
ميثاق الأمم المتحدة ، المعتقدات والأيدولوجيات والفلسفات والأفكار ،
الفنون والعلوم والتكنولوجيا ، والاهتمامات والآمال المشتركة .
وتتضمن المدخلات النوعية مدخلات العلوم التربوية والنفسية وطبيعة
المعرفة الانسانية وسبل اكتسابها .

* نستخدم مصطلح « النظام التعليمى » هنا من منظور مدخل
النظم ، وفى الواقع فهو تصور خاص لهذا المصطلح كما يستخدم عادة فى
الكتابات الجارية .

* الثقافة القومية مميزة فى الشكل بالنظر الى وظيفتها الخاصة
المشار اليه عليه .



شكل (1)

العلاقات بين النظام التعليمي والمنظومات الأخرى

وتتكون مدخلات الثقافة الإقليمية أساساً من المعايير المشتركة ،
الخلفية العامة الواحدة (مثلاً ، التاريخ واللغة والمعتقدات .. الخ) ،
البيئة ، الاهتمامات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، آمال وتطلعات
الناس في دول هذه المجموعة الإقليمية .

أما مدخلات الثقافة القومية فيمكن أن تعرف كما يلي : اللغة (أو
اللغات) ، المعتقدات ، المعايير والجماليات ، التركيب السكاني ، المصادر
الطبيعية ، النظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، التقدم في الفنون

والعلوم والتكنولوجيا ، وسائل الاعلام ، وضع المجموعات العرفية
والأقليات وعلاقاتهم بالمجتمع الكلى . *

٤ — يمكن تعريف المنظومات الفرعية للنظام التعليمي كما يلي :
الأهداف — الاستراتيجيات — البيئة — الإدارة — الإمكانيات — أعداد
المعلم — المناهج ، والبحث التربوي . **

٥ — لكل نظام تعليمي ، يوجد — صراحة أو ضمنا — أهداف كبرى ،
قابلة للتغيير ، ويجب أن تجري عمليات تقويم مستمرة بكافة الأساليب ،
حتى يمكن التعرف على الاختلاف بين الوضع القائم وبين الأهداف المثالية .
وتعد التغذية المرتجعة المكتسبة نتيجة مثل هذا التقويم أساسية في
الاتجاه نحو تحقيق مثل هذه الأهداف على أسس علمية .

ويوضح الشكل رقم (٢) المنظومات الفرعية المقترحة للنظام التعليمي
والعلاقات فيما بينها .

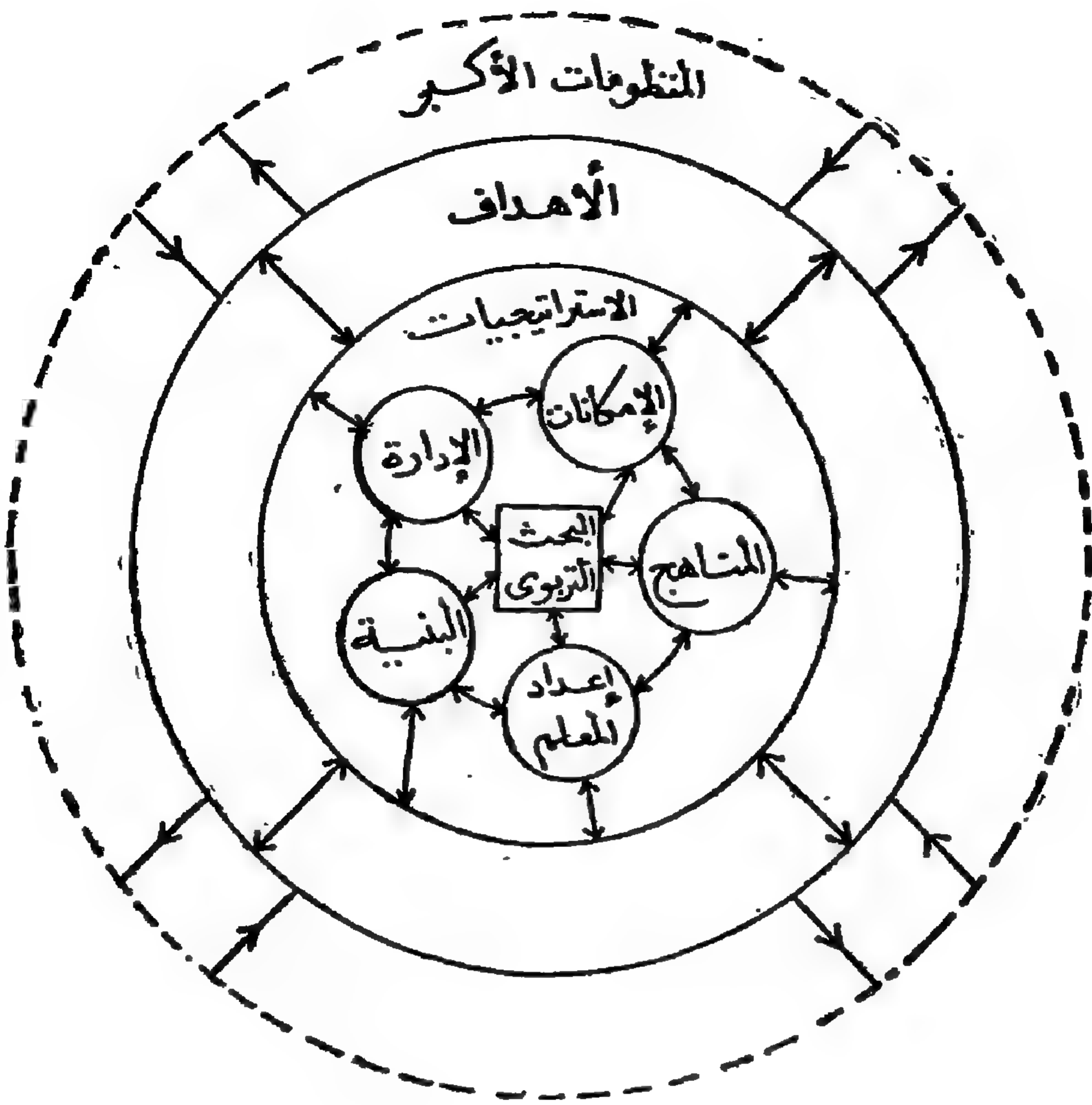
٦ — كما هو الحال بالنسبة لكل منظومة ، يمكن وضع تصور
للمنظومات الفرعية لكل منظومة فرعية للنظام التعليمي ، وهكذا ، وعلى
ذلك فإن أي منظومة فرعية لعدد من المنظومات ، كما أن لها منظوماتها
الفرعية الخاصة بها .

* المدخلات المذكورة عالية مأخوذة بصورة أساسية من : فايز مينا
ص ٣٦ — ٣٧ . وقد تأثر الكاتب في ذلك من الأنماط التي حددها هولمز
فيما يختص بالبيانات ذات الصلة بالبحث التربوي انظر :

Holmes, 1965.

** تأثر الكاتب عند تحديد هذه المنظومات الفرعية بدراسة هولمز
عن الأنظمة التعليمية . انظر :

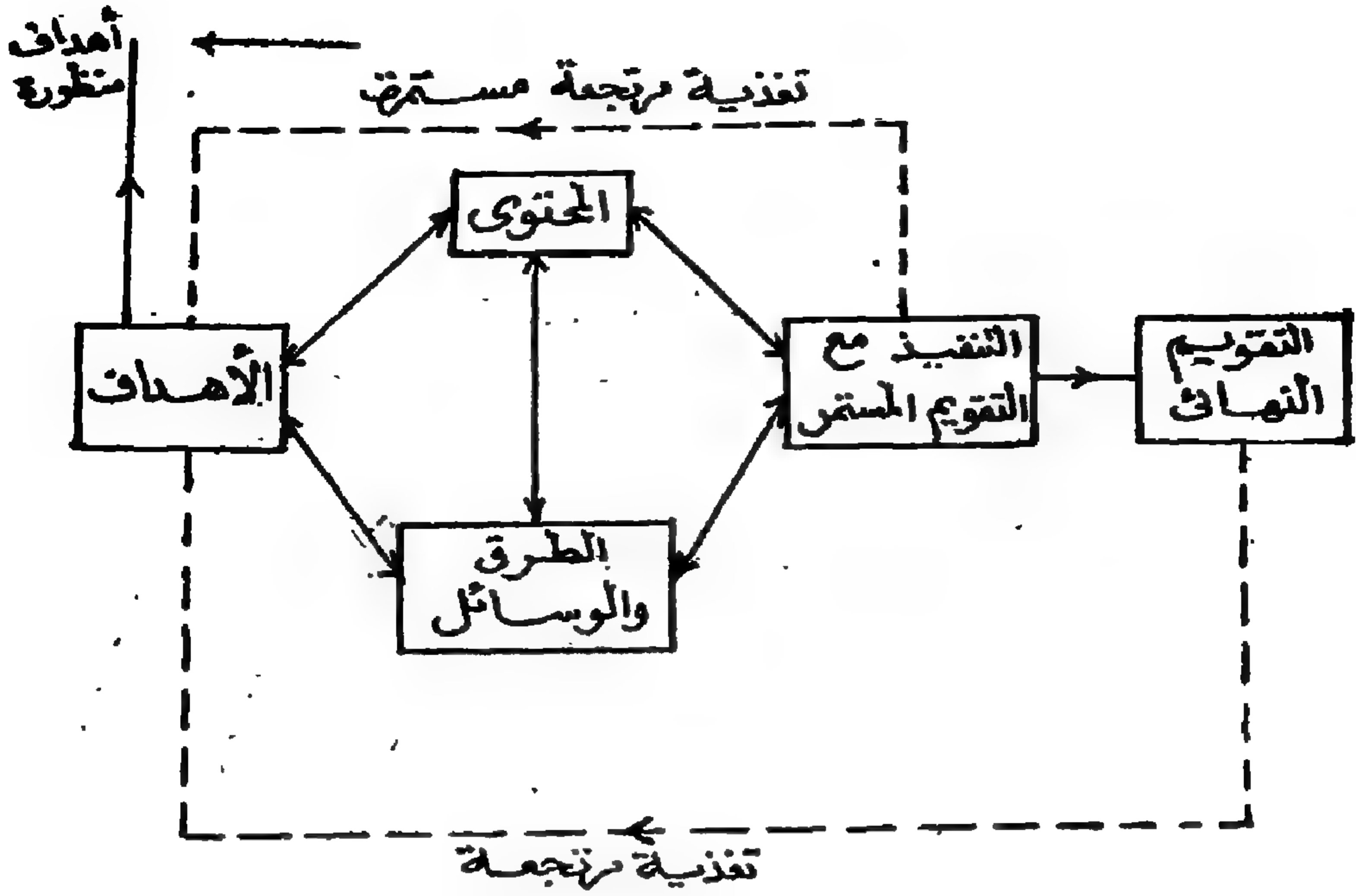
Holmes, 1979.



شكل (٢)

المنظومات الفرعية للنظام التعليمي والعلاقات بينها

ويبين شكل (٣) المنظومات الفرعية للمنهج والعلاقات بينها كما اقترحها رشدي لبيب « المركز القومي للبحوث التربوية ، ص ٤٩ » ، وذلك كمثال لتوضيح الفكرة السابقة . ويمكن بناء تصورات للمنظومات الفرعية لكل من المنظومات الفرعية الأخرى للنظام التعليمي .



شكل (٣)

المنظومات الفرعية للمنهج والعلاقات بينها

مضامين النموذج المقترح فيما يتعلق بالبحث التربوي :

يمكن تحديد أهم مضامين النموذج المقترح فيما يتعلق بالبحث التربوي بصورة مختصرة في النقاط التالية :

١ - يمكن أن تنشأ المشكلات في التربية من أحد أو بعض المصادر التالية :

أ - تغير أحد أو بعض مدخلات المنظومات الأكبر حيث يجب أن تقابل بتغيرات تواكبها في النظام التعليمي ، أو على وجه التحديد أحدا وبعض منظوماته الفرعية .

ب - الفجوات بين مخرجات النظام التعليمي والأهداف المثالية له .

ج - عدم الاتساق بين المنظومات الفرعية للنظام التعليمي أو بين المنظومات الفرعية لأي من منظوماته الفرعية .

٢ - يتضمن النموذج المقترح مزيدا من الربط بين النظرية والتطبيق وقد يكون ذلك في الاتجاه نفسه ، كما هو الحال بين العلم والتكنولوجيا

اليوم . ويعنى ذلك أنه عند تطبيق هذا النموذج ، فإن بحث مشكلة تربوية معينة يجب أن يؤسس على اطر نظرية مرجعية واضحة كما أن التغذية المرتجعة الناتجة عن البحث التربوى تجعل مراجعة هذه الأطر النظرية وتطوير الممارسات الواقعية أمرا ممكنا .. وهكذا .

٣ — طالما أن مدخلات المنظومات الأكبر من النظام التعليمى ومنظوماتها الفرعية — كما سبق تعريفها — تتغير فى الغالب بصورة مستمرة ، فإنه توجد حاجة مستمرة للبحث التربوى ، وبالتالي فإن هذا البحث لا يمكن أن يكون ذا جدوى إلا اذا حاول الباحث ان يتنبأ بالتغيرات ذات الصلة وأن يحال المؤشرات الحالية كما يحلل البدائل المختلفة الممكنة من أجل التوصل الى أفضل الداول . وعلى هذا النحو يمكن للبحث التربوى ان يتجه نحو مرحلة « ضبط » التغيرات التعليمية وليس مجرد التنبؤ بها .

٤ — بقبول النموذج المقترح ، يجب على الباحث فى التربية ان يوجه مزيدا من العناية لتحديد البيانات ذات الصلة بمشكلته البحثية من بين المدخلات المختلفة لتلك المنظومات العديدة . ويتصل بهذه النقطة ان النموذج المقترح لا يمنع اجراء تلك البحوث التى تسمى « البحوث الذرية » (أو الجزئية) وإنما ينظر اليها على انها بحوث تتعلق بمنظومات فرعية ضيقة للغاية . وفى هذه الحالة فإنه يجب التأكيد على نقطتين ، الأولى علاقة مثل هذه المنظومة الفرعية الضيقة موضع الدراسة بالنموذج الكلى المقترح ، والثانية ما يستطيع البحث ان يسهم به من أجل ثغرة فى اطار التحليل الكلى .

٥ — هناك مجال أكثر اتساعا باستخدام هذا النموذج لابرار مسلمات وافكار الباحث خلال عملية التحليل حيث يمكن ان يتناول قضايا مختلفة موضع جدل ونقاش . ولكن هذه المسلمات والافكار يجب ان توضع بصورة واضحة وأن تكون متسقة خلال جميع مراحل التحليل .

٦ — يعد النموذج المقترح أكثر مناسبة للأخذ به فى البحث فى مجال التربية المقارنة ، الذى عادة ما يواجه بشدة مشكلة النقل الثقافى ، اذ يلح هذا النموذج على الوظيفة الخاصة للثقافة القومية .

الآطار الفلسفى والسّياق التاريخى

لبعض الأفكار التربوية المعاصرة

الدكتور فيليب اسكاروس

بالمركز القومى للبحوث التربوية

تستهدف هذه الدراسة الكشف عن الاطار الفلسفى والسّياق التاريخى الذى وردت فيه بعض الأفكار التربوية المعاصرة حتى يكون كل مرب على وعى بالحدود التى تستخدم فيها .

عرض لبعض الأفكار التربوية المعاصرة :

فمن الأفكار الحية المعاصرة فى التربية والتى تضرب بجذورها فى اعماق التاريخ ما يلى :

ما نستمدّه من المذهب الانسى فى الاهتمام بالانسان نفسه فى نضاله وفى مكابذته فى الحياة الدنيا بغض النظر عن أى مستقبل غيبى ينتظره .

كما نستمد من المذهب الواقعى بعض الاتجاهات المعاصرة ، مثل حركة التعليم الوظيفى الذى يجعل المعرفة أداة نضال فى الحياة ، وأداة للنمو .

— ذلك النمو الذى أصبح مرادفا للتربية ، ومرادفا للحياة فى المذهب الطبيعى ، الذى استهدف نمو الطفل لا تخزين المادة الدراسية .

— ودعمت هذه الفكرة خلال الحركة السيكولوجية التى تهتم بالطبيعة البشرية ، وتفتقر اليها لا كشيء كامل النضج يزداد الجزء المكشوف منه من عام لآخر ، ولكن تنظر اليها كبذرة تنمو وتمر بمراحل نمو متعاقبة .

— وهذا يفرض على المربي أن يراعى فى طريقة تدريسه، حاجات وميول واستعدادات المتعلم التى كشفت عنها التجارب السيكولوجية المختلفة .

— وتكمل الحركة الاجتماعية هذه النظرة الفردانية للعملية التربوية ، فلا تقصر الأهداف فى التربية على حاجات وقدرات وامكانيات الفرد ، بل ترى ضرورة مراعاة أهداف المجتمع ومتطلباته ، لأن العملية التربوية تتم فى مجتمع ، ومن أجل مواطن اجتماعية وقومية مستتيرة ، ولا تتم فى فراغ .

— وتضيف الحركة العلمية على ذلك ، أن الوسيلة لتحقيق الهدف التربوى التابع من مصدر مزدوج هو احتياجات المجتمع وحاجات أفراد ، لا بد وأن يقوم على انتقاء المناهج المناسبة للحياة العصرية ، على اعتبار أن المناهج تتضمن محتوى الخبرة البشرية ، وتتضمن من النشاطات ما ينمى الروح العلمية وطريقة التفكير العلمى .

الاطار الفلسفى والسياق التاريخى لهذه الأفكار :

يقصر هذا المقال فى عرض الاطار الفلسفى والسياق التاريخى الذى وردت فيه هذه الأفكار على الفترة من ١٤٥٣ — ١٨٦٠ م ، وفى الحد الأول لهذه الفترة بدأت الأصول الفلسفية لغالبية الفكر المعاصر فى التبلور — لا النشوء — وفى الحد الثانى لهذه الفترة ولد نادى الميتافيزيقا فى أمريكا وبدأ ظهور المادية الجدلية كقوة فكرية ، وتبلورت الوجودية كمزاج فلسفى ، وهذا يعنى ثراء فكريا جديرا بمقال آخر .

فبعد سقوط القسطنطينية سنة ١٤٥٣ م على يد العثمانيين ، هجر الكثيرون من علمائها الى الغرب وظهت حركة تمرد فى أوروبا على أساليب العصور الوسطى التى انت — كما يعتقدون — الى هزيمتهم أمام جحافل العثمانيين ، لذلك ظهر المذهب الانسى كاعتراض على السلطة التى كانت سائدة فى العصور الوسطى ، وقام هذا الاتجاه المذهبى على أساس دعم الفردانية ودعم كيان الفرد فى الدنيا على اعتبار أن الآخرة أمر غيبى غير معروف ، بينما الدنيا التى يعيشها الانسان هى التى يدركها جيدا ، وهى

أولى بكل مجهود وكفاح ومكابدة ، لذلك قام فكر الانسيين التربوى فى القرنين الخامس عشر والسادس عشر على :

١ — الاهتمام بحياة الفرد وعواطفه وانفعالاته وعلاقاته فى الدنيا متخذين دراسة الآداب والثقافة الاغريقية كوسيلة لتحقيق ذلك ، على اعتبار أن الاغريق اهتموا بالانسان الفرد فى اديهم وفنهم وفلسفتهم .

٢ — كما زاد الاهتمام بدراسة العالم الفيزيائى على أسس عقلية على اعتبار أن كيان الانسان الفرد لا يتحقق الا بوعيه بظروف العالم الفيزيائى المحيط به .

وقد تميزت هذه الحقبة بظهور مفكرين انسيين مثل ويمفلنج فى المانيا ، وآشام فى بريطانيا ، كما ظهرت حركات تربوية مثل «الجمنزيوم فى المانيا والمدارس الخاصة البريطانية ، ومدارس النحو وكليات المستعمرات فى أمريكا ، وكلها نماذج لمدارس تطبق المذهب الانسى بمفهومه الضيق ، لأن محتوى التعليم فيها جميعا محدود باللغات والآداب اليونانية واللاتينية .

زاد الاهتمام فى القرن السابع عشر بدراسة العالم الفيزيائى عقليا وأمبيريقيا ، حيث اعتمدت المعرفة على الخبرة الحسية ، والمعاناة الشخصية بغض النظر عن أى فكر قبلى ، وتدعم هذا الاتجاه الأمبيريقى بالحركة التجريبية التى تعتمد الى ممارسة التجربة لتحقيق صواب أو خطأ أى فرض كمرحلة أساسية فى عملية الاستقراء . وقد انعكس ذلك المنظور الفلسفى على التربية فى القرن السابع عشر ، فزاد الاهتمام بالعالم الفيزيائى ، وما فيه من مادة وطاقة ومؤسسات اجتماعية ، وقل اهتمامها بالآداب الاغريقية والعلوم الانسانية وقد سمي هذا الاتجاه الجديد فى التربية « بالمذهب الواقعى » الذى تشعب الى أربع مدارس :

١ — أولاها مدرسة الواقعية الانسانية التى انصب اهتمامها على دراسة الآداب اليونانية والكلاسيكيات القديمة لا لمجرد احياء التراث القديم ولكن للاستفادة بها فى الحياة الجارية التى يحياها البشر . وقد عبرت اشعار ملتون عن هذه المعانى ومن قبله « رابليه » الذى « عارض بمرارة الدراسات النحوية والمدرسية السائدة فى وقته ، وأعطى تعليقات ونقد مفيد معبرا عن عدم رضاه .

٢ - ويختلف ملتون وزابليه عن مونتاني الذي عبر عن فكر المذهب « الواقعي الاجتماعي » الذي اهتم بهدف المربين في اعداد الفرد للمستوى الذي يجعله يفهم حقوقه فيحرص عليها ، ويعرف واجباته فيؤديها ، ويشعر بالام وآمال قومه فيزداد ولاء لهم ، « فالعالم الواسع (عنده) هو المرأة التي نرى فيها انفسنا ، وهو الذي يمكننا من معرفة انفسنا كما يجب أن تكون . ولذلك يجب ألا يكون التعليم فردانيا يدعم الحياة في الابراج العاجية » لأن التربية الحقيقية تتم في العالم الحقيقي ... وهي التي تمكن من الاعداد الفعلى المباشر للمتعلم ليوافق ظروف الحياة وتحمل مسؤولياتها .

٣ - واذا كان مونتاني قد استهدف هدفا تربويا ما زال حتى هذه اللحظة من الأهداف الحية ، الا انه كان يدعم رأيه بكتابات الأقدمين ، ولم يعتمد على الأمبريقية والتحسس الشخصى فى دعم وجهة نظره مثلما فعل « فرانسيس بيكون » الذى ارسى أساس المدرسة الواقعية الحسية التى تقوم على دراسة الظواهر الطبيعية بطريقة استقرائية عملية لا من الكتب ، وبممارسة التجارب لا بالعقائد ، بهدف معرفة السلسلة العلية فيها ، والتحكم والسيطرة عليها من جل خدمة الانسان . ويعتبر « كومنيوس » من رواد التربية الذين نفذوا ما تدعو اليه المدرسة الواقعية الحسية فى مؤلفاتهم ، ففى كتابه « الجامع للصور » ركز على حاسة البصر ، وسجل فيه أول استخدام للصور كوسيلة للتعليم الفعال ، وكان من رأيه أن تتم معرفة الأشياء والظواهر خلال المحسوسات لا الرموز أو التواتر ، والا يتعلم الطفل الا ما له فائدة عملية فى حياته ، وعلى أن يكون التعليم بأسلوب محبب للصغير . وذهب « هيكز » فى اتجاه كومنيوس نفسه .

« ففى مدرسته استخدم أشياء حقيقية لتوضيح الدروس التى فى الكتب .

٤ - ولكن « جون لوك » كان أكثر وضوحا من كومنيوس وهيكز فى الاهتمام بأسلوب التدريس أكثر من محتوى المادة الدراسية ، فعنده طريقة التدريس المتقنة تعمل على تقوية ملكات العقل ، وبخاصة الذاكرة والاستدلال ، وعنده « كل معرفة فى العقل تشتق من مشاهدة حقائق الخبرة الحسية ، وقد سمى اتجاه « لوك » بالتربية النظامية ، لأن جوهرها « أن روح الانسان عند الميلاد تكون صفحة خالية ، وبالتالي يمكن نقشها

حسب الارادة بالتربية على ان ينظم الفكر والتطبيق التربوى فى ضوء
الاعتبارات الآتية :

أ — عملية اكتساب المعرفة أهم من المعرفة ذاتها .

ب — ذلك لأن طريقة اكتساب الطفل للمعرفة قد تساعد فى الاستمرار
فى النمو أو قد تجهد نموه فى مستوى محدود .

ج — فتقوية ملكات العقل وتنميتها لا تيسر الا بوضع خطة متقنة
لتمرين هذه الملكات مثلما يقوم المدرب الرياضى فى وضع خطة
لتحقيق اكتمال اللياقة البدنية للاعبين ، وهذا يفرض وجود
المعلم المتخصص والمتعلم صغير السن « ويتحقق تدريب الصغار
تدريبا صحيحا بوساطة مدرس خاص على ان يكون هذا المدرس
قد تربى تربية حسنة تمكنه من فهم أساليب نقل وتقدير المدنية
الى الأفراد ، وتجعله يضع تلميذه فى مستوى يلئم متطلبات
عصره » .

واذا كانت الحركة الواقعية بتشعبها الى أربع مدارس قد اهتمت
بالواقع الحى ، وبفهمه على أسس استقرائية دون مد يد المعونة لخدمة
هذا الواقع فى القرن السابع عشر ، الا ان مسار التطوير التربوى فى
القرن الثامن عشر احتوى دعوة لادخال فكرة الاصلاح عن طريق التربية
اذ ظهرت الحركة الطبيعية فى التربية التى تزعمها « فولتير » (١٦٩٤ —
١٧٧٨) ، وروسو (١٧١٢ — ١٧٧٨) ، وجوهر هذه الحركة هو الدعوة
لاستخدام التربية كأداة للاصلاح الاجتماعى ، وهى انعكاس لتأثر المفكرين
بأوضاع مجتمعهم ، فمثلا عانى « روسو » من الضياع الذى ترك بصمات
فى نفسه ، وجعله الشخص الذى يعترض فى وقته على كل ما هو
صناعى ، وكل تبذير تمارسه الطبقة الارستقراطية ، والفقر وسوء
مستوى الفلاحين .

وقد ترجمت هذه الدعوة الى عمل تربوى خلال نشاطات ثلاث مدارس
تكونت فى القرن التاسع عشر .

١. — وأولى هذه المدارس هى مدرسة « الحركة الاجتماعية » فى
التربية والتى ظهرت كصدى لنمو النزعات القومية الاستقلالية فى أوروبا ،

ونمو الاتجاهات الديمقراطية فى الأمم ، مما فرض على المربين أن يشتغلوا
أهداف التربية من مطالب المجتمع الاقتصادية والسياسية والخلقية ،
لأن التربية هى عملية تخليد وتنمية المجتمع ، وغرضها هو اعداد الفرد
للمشاركة الناجحة مع اقرانه فى النشاط الاقتصادى والسياسى
والاجتماعى .

٢ - وقد نادى هيرت سبنسر بأن تكون الأولوية للعلوم الطبيعية فى
المناهج ، لأنها أداة لتحقيق الأهداف القومية فى التربية ، وهو بهذه الدعوة
يقيم ركائز « الحركة العلمية » فى التربية ، التى اهتمت بادخال العلوم
الطبيعية كمادة دراسية وبتوجيه الناشئة الى اتباع الأسلوب العلمى
للتفكير لأن ذلك هو الأسلوب الوحيد لاحكام سيطرة الانسان على بيئته .
وقد أشاد « هكسلى » فى رسالة بعنوان « التعليم اللبرالى » بقيمة العلوم
الطبيعية وسائر المواد العصرية فى التدريب على الحياة المحسة ، وسخر
من عدم فعالية التربية التقليدية التى تهتم بالكلاسيكيات . التى لم ترق
كثيرا فى نظر العلميين ومنهم — بجانب « سبنسر » « وهكسلى » سكوب
« ويومانز » « واليوت » .

٣ - ولكن دراسة الموضوعات المختلفة واستيعابها وجعلها أدوات
وظيفية لنضال الانسان فى الحياة لا يتحقق الا خلال طريقة تدريس تراعى
استعدادات وقد رأت التلاميذ التى تكشفها البحوث السيكولوجية التجريبية،
وهذا هو جوهر الحركة السيكولوجية فى التربية ، وهى الحركة التى
اهتمت بالطبيعة البشرية على اسس استقرائية ومغزاها التربوى . وكان
« بستالوتزى » فى طبيعة من اتجهوا هذه الوجهة السيكولوجية « فقد
أكثر فى كتاباته ترديد عبارات مثل (الحاجات النفسية) و (ميكانيكية
الطبيعة البشرية) و (الصيغة الآلية للتعليم) « وكل هذه المعانى تهتم
بنمو الطبيعة البشرية وازدهارها .

الموقف الراهن :

لا يعنى العرض الموجز السابق انه يوجد فى الوقت الراهن مدرسة تشايع الحركة العلمية وحدها ، واخرى تتبع الحركة السيكولوجية دون غيرها ، وثالثة تتعصب للحركة الاجتماعية مع اهمال التراث التربوى باكملة ما دام لا يدخل فى نطاق هذه الحركة . كما لا يوجد شخص يدعى انه مربى انسى او واقعى او طبيعى ... الخ ، فالموقف الراهن يتضمن افكارا من جميع هذه الحركات والمذاهب الفكرية ، وكلها تطوع لخدمة اطار مرجعى معين ، وكما ابرز مدخل هذه الدراسة اننا فى حاجة من وقت لآخر للتعرف على الاطار الفلسفى والسياق التاريخى الذى وردت فيه الافكار التى نتداولها لأن ذلك يزيد وضوح الرؤية المعاصرة .

مدخل جديد في تدريس مقرر التربية ومشكلات المجتمع

الدكتورة عازة محمد أحمد سلام

مدرسة بكلية التربية — جامعة المنيا

حين بدأت كتابة هذا المقال في تدريس مقرر مادة التربية ومشكلات المجتمع المقررة على طلاب الفرقة الثالثة بكليات التربية بمصر ، آثرت أن تراجع ما كتب عن هذا المقرر في المراجع المصرية . وقد وجدت الكثير من المؤلفات المصرية في هذا المجال ، ودارت موضوعاتها حول محورين رئيسيين هما :

المحور الأول : كان محاولة الربط بين التربية والمجتمع من خلال مناقشة التوجيه الاجتماعي للتربية وإيضاح أهمية دراسة المجتمع من المنظور التربوي عن طريق توضيح العلاقة المتبادلة بين الاثنين .

ومن ثم فقد تم تناول التربية في مصر في ضوء مفاهيم علم الاجتماع التربوي ، وبحث انعكاسات الظواهر والمشكلات والعمليات الاجتماعية على النظام التربوي وعلى علاقاته بغيره من النظم والمؤسسات (الهادي عفيفي وآخرون ، ١٩٧٢) .

كما تعرض بعض الكتاب للمضمون الاجتماعي للتربية من حيث اعتبار النظام التربوي تنظيماً اجتماعياً ودارت الدراسة حول أهمية دراسة المجتمع من المنظور التربوي وأسس هذه الدراسة (سيد الجيار ، ١٩٧٧) .

وفي محاولة ربط التربية بالمجتمع ناقشت بعض المؤلفات الأسس الاجتماعية للتربية وتطرقت لقضية المجتمع والثقافة والتربية (نازلي صالح ، ١٩٧٨) .

وتأكيدا للعلاقة بين التربية والمجتمع وضحت بعض المؤلفات الدور الطبيعي للتربية فى حياة المجتمع من حيث المحافظة عليه وتحقيق تطوره وتقدمه والمساهمة فى حل مشكلاته (عبد الغنى عبود ، ١٩٨٠) .

المحور الثانى : كان محاولة لعرض مشكلات المجتمع المصرى والعربى ومحاولة تحديد دور التربية فى حل هذه المشكلات الى جانب التركيز على دراسة مشكلات التعليم ذاته واقتراح الحلول لاصلاحه .

وقد تصدرت مشكلة الأمية قائمة المشكلات التى احتوتها هذه المؤلفات فقد تعرض لها بالتحليل والدراسة واقتراح الحلول كل من (عفيفى وآخرون) ، ١٩٧٢ ، نازلى صالح ١٩٧٨ ، وعبد الغنى عبود ، ١٩٨٠) .

أما مشكلات التعليم فى مصر والبلاد العربية فقد تناولها أكثر من مؤلف ، عرضت مشكلة التكامل بين البيت والمدرسة ومشكلة مهنة التعليم بين رواسب الماضى وتحديات الحاضر ، مشكلات التعليم الاعدادى والثانوى فى البلاد العربية ومشكلات التخطيط التربوى ، والاهدار فى التعليم فى مصر — الى جانب مشكلات المعلمين ومشكلة أنواع التعليم وراحله (الجيار)، ١٩٧٧ ، بركات ١٩٧٨ ، نازلى صالح ١٩٧٨ ، عبد الغنى عبود ، ١٩٨٠ .

من هذا العرض السريع لما جاء بمؤلفات مادة التربية ومشكلات المجتمع فى مصر يتضح أن هذه المؤلفات ركزت على ما يلى :

١ — اظهر ومناقشة مشكلات اجتماعية اقتصادية وسياسية عامة .

٢ — تأكيد العلاقة القوية المتبادلة بين التربية والمجتمع .

٣ — دور التربية فى حل مشكلات المجتمع سواء عن طريق مباشر بامداده بالامكانيات المادية والبشرية أم عن طريق غير مباشر بتهيئة الانسان (محور التربية) للمساهمة فى حل هذه المشكلات .

وتبرز هنا ملاحظتان :

الأولى : ان مادة التربية ومشكلات المجتمع تعتبر مادة نظرية بناء على محتوى المؤلفات السابقة .

الثانية : ان البيئة المحلية ومشكلاتها لم يكن لها نصيب من البحث والدراسة .

كان هذا داعيا لكاتبه هذا المقال الى التساؤل الاول وهو : اين مكان البيئة المحلية ومشكلاتها من هذه المادة فى كليات التربية ؟ والتساؤل الثانى هو لماذا لا يقوم الطالب نفسه بدراسة ميدانية لمشكلات مجتمعه المحلى بدلا من ان يقرأ عنها ؟ لماذا لا نتيح له الفرصة لكى يعيش المشكلة بالنزول الى مكانها وتحديد حجمها ومعرفة أسبابها واقتراح الحلول المناسبة لها حتى يحس الرباط الوثيق بين التربية والمجتمع ويعمق احساسه بالانتماء للمجتمع الذى يعيش فيه ويشعر بحاجة المجتمع لجهود فى حل مشكلاته وحتى يوظف ما يتعلمه لخدمة بيئته ومجتمعه وهذه اسس وظائف التربية .

من هذا المنطلق فكرت كاتبة هذا المقال فى تدريس مقرر التربية ومشكلات المجتمع بطريقة جديدة تعتمد أساسا على محاولة تعميق اهتمام الطالب بمشكلات بيئته المحلية والمشاركة الفعالة فى حلها . وعلى هذا فقد تم تقسيم المنهج الدراسى لهذه المادة الى قسمين أو جزئين .

الجزء الأول نظرى : وهو يدرس فى الشهرين الأولين من العام الدراسى ويمد الطالب بخلفية عن ماهية التربية والمجتمع وعلاقة التربية بالأنظمة المختلفة فى المجتمع (اقتصادية وسياسية) كما يزود الطالب بمعلومات عن تعريف المشكلات الاجتماعية وأسبابها وأنواعها وكيفية مساهمة التربية فى حل مشكلات المجتمع مع امداد الطالب بمعلومات عن مجتمعه المحلى (محافظة المنيا) من حيث طبيعته وسكانه ونشاطاته الاقتصادية والمستوى التعليمى ... الخ .

هذا ويكلف الطالب بالقراءة وجمع بيانات عن مشكلتين على المستوى العام (فى مصر) هما مشكلة الأمية ، ومشكلة الانفجار السكاني ، نظرا لما لهاتين المشكلتين من أهمية بالغة على المستوى القومى .

الجزء الثانى وهو ميدانى : وفيه يقسم الطلبة الى مجموعات لا تزيد المجموعة عن ١٠ طلاب أو طالبات ولا تقل عن ٥ وتوزع المجموعات على الإدارات والهيئات الموجودة بالمنيا للتعرف على ما تؤديه من خدمات ولدراسة ما تواجهه هذه الإدارات من مشكلات عامة ولحولة رسم دور التربية فى مواجهة هذه المشكلات ممثلة فى كلية التربية بطلابها وأساتذتها وإداراتها ، الى جانب مديرية التربية والتعليم ، وإلى جانب تعاون المؤسسات الاجتماعية الأخرى الموجودة بمجتمع المنيا .

وتنفيذا لهذه الفكرة فقد تم الاتصال بالسيد محافظ المنيا كتابيا لتوضيح غرض البحث وخطواته ولتوجيه خطابات لرؤساء المديريات المختلفة بالمحافظة للتعاون معنا وتسهيل مهمتنا . هذا وقد وضحت خطابتنا للسادة رؤساء الهيئات والادارات أن البحث ليس المقصود به نقدا أو تجريحا لادارة معينة أو أخرى وإنما غرضنا أساسا هو محاولة تعميق احساس طلبة وطالبات الكلية بمشكلات مجتمعهم المحلي وتدريبهم على اقتراح الحلول لها والمساهمة الجادة الفعالة في تنفيذ هذه المقترحات أو الحلول في أثناء الاجازات الصيفية حتى نقوم بربط التربية بالمجتمع ، ونخلق لدى الطالب أو الطالبة الايمان بقدرتهما على المساهمة في حل مشكلات مجتمعهما .

وقد لاقت الفكرة ترحيبا كبيرا من السيد المحافظ والسادة رؤساء الادارات المختلفة بمحافظة المنيا وأبدوا حماسة واستعدادا طيبا للتعاون .

وكانت لمديريات التي تم بها البحث هي :

مديرية امن المنيا	مديرية الزراعة
مديرية الصحة	مديرية الاوقاف
مديرية التربية والتعليم	ادارة شئون البيئة
مديرية التموين	مصنع حليج الأقطان
مديرية الشئون الاجتماعية	المدينة الجامعية بجامعة المنيا

هذا وقد تمت اللقاءات بين الطلاب ومسئولى هذه الادارات على النحو التالى :

✳ عقدت اجتماعات بين مجموعات الطلاب والطالبات (الذين اختاروا ادارة معينة للدراسة) ورئيس المديرية وبرفقتة مديرو الفروع وكان غرض هذا الاجتماع المبثى هو تعريف الطلبة بطبيعة عمل الادارة والخدمات التي ابتعتها الادارة في حلها ومدى نجاح هذه السبل او فشلها والسبب وراء

هذا، أو ذاك . وكان على كل مجموعة (١٠ طلاب أو طالبات) أن يختاروا مشكلة واحدة للدراسة فى هذه البيئة . هذا ويمكن دراسة أكثر من مشكلة فى الإدارة الواحدة بناء على عدد الطلبة الذين وقع اختيارهم عليها .

* خصصت كل إدارة موظفا لمرافقة كل مجموعة فى دراسة المشكلة التى تم اختيارها ، ليقوم بإمدادها بالبيانات والمعلومات والاحصائيات عن تاريخ المشكلة وحجمها وتطورها ثم يصحبهم الى الأماكن الفعلية للمشكلة حيث يوضح لهم على الطبيعة أسبابها ومجهودات الإدارة فى مكافحتها ويستمر الطلاب فى التردد على موقع المشكلة على مدى ست زيارات فى خلال ستة أسابيع مستغلين وقت المحاضرة النظرية من كل أسبوع بالإضافة الى وقت فراغهم من المحاضرات . وتتم هذه الزيارات بناء على جداول زمنية بعد الاتفاق مع المسؤولين فى الإدارة . وقد تبين أن تجانس المجموعة وانتماءها الى تخصص واحد يسهل الكثير من العقبات ويساهم فى انجاح العمل .

* قام بالإشراف على الطلاب فى مواقع دراسة مشكلات المجتمع المحلى السادة المعيدون والمدرسون المساعدون بقسم أصول التربية ، بمعدل مشرف لكل مجموعتين وكان الغرض من الإشراف هو عملية الضبط والربط الى جانب الرد على استفسارات الطلاب فيما يختص بخطوات البحث وكتابة تقرير عنه أو جمع البيانات المطلوبة .

* فى نهاية الأسبوع السادس بدأت كل مجموعة فى كتابة البحث الخاص بالمشكلة التى درست على أن يتضمن النقاط الآتية :

- ١ - تعريف المشكلة وتاريخها وتطورها .
- ٢ - أسباب المشكلة .
- ٣ - الجهود التى بذلت لمواجهتها من قبل الإدارة والجماهير .
- ٤ - تقويم هذه الجهود .

٥ - اقتراحات السادة المسؤولين لحلها فى المستقبل .

٦ - اقتراحات لحل المشكلة ودور التربية فى هذا الحل .

* يتم عرض الأبحاث فى الوقت المخصص للمحاضرة النظرية بالكلية على أن تقوم كل مجموعة بعرض المشكلة التى قامت بدراستها فى مجتمع المنيا أمام بقية زملاء والزميلات من الطلاب .

وتتم عملية التقويم جماعيا أى يشترك فيها الطلاب مع كاتبة هذا المقال بعد نهاية عرض المشكلة مباشرة وعلنيا ويشمل التقويم النقاط الأربع الآتية :

١ - مدى كفاية أو نقص المعلومات والاحصائيات التى جمعت عن المشكلة ودور هذا فى اظهار جميع أبعاد المشكلة ووضوحها للسامعين .
وانعكاس هذا على الدقة والموضوعية فى الدراسة .

٢ - السلبية أو الايجابية فى التعامل مع المسؤولين والجماهير

٣ - مدى واقعية مقترحات الطلاب لحل المشكلة .

٤ - الاستفادة العلمية والشخصية من الدراسة .

هذا وتعطى كل نقطة من النقاط السابقة ١٠ درجات كحد أقصى وبذلك يصبح اجمالى درجة البحث ٤٠ أربعين درجة تحصل عليها المجموعة ككل حتى يشجع العمل الجماعى ويدرب الطلاب على العمل كفريق حيث يذوب الفرد فى الجماعة للوصول الى الهدف المنشود .

وقد تمت دراسة المشكلات الآتية فى الإدارات التالية :

المشكلة	الادارة
مشكلة الثأر فى محافظة المنيا مشكلات الشرطة السياحية والنهرية . مشكلة الاحداث . مشكلة معاهد التنقيف الفكرى . مشكلة نقص دور الحضانة وامكانياتها الحالية . مشكلة خمول الجمعيات النسائية . مشكلة البلهارسيا . مشكلة الامية . مشكلة نقص مدرسى اللغة العربية . مشكلات التعليم الاساسى . مشكلة نقص اعداد أمناء المعامل . مشكلة الدروس الخصوصية . مشكلة انخفاض انتاج العنب بالمحافظة تجريف الاراضى . مشكلة اعداد الائمة . نقص رغيف العيش . نقص اللحوم الطازجة . مشكلة تلوث مياه الشرب بالمنيا . مشكلة النظافة فى بعض مدن المحافظة . مشكلة القوارض (الفئران) بالمحافظة . مشكلة التغذية . مشكلة المواصلات .	مديرية الأمن مديرية الشؤون الاجتماعية مديرية الصحة مديرية التربية والتعليم مديرية الزراعة مديرية الأوقاف مديرية التموين ادارة شئون البيئة بديوان عام المحافظة المدينة الجامعية

وقد قام الطلاب بجهود صادقة جادة فى دراسة مشكلات بيئتهم المحلية وتوصلوا الى اقتراحات وحلول واقعية لها .

وحتى يحس الطالب دوره الايجابى فى حل مشكلات مجتمعه المحلى
فقد بدأنا تنفيذ اقتراحات الطلاب لحل أهم المشكلات التى درست . وعليه
بدأنا بالمساهمة فى مكافحة مشكلتى الأمية والبلهارسيا بمحافظة المنيا
على اعتبار أنهما من أهم المشكلات التى درست .

قامت كلية التربية باعداد مشروع لمكافحة الأمية فى فترة الاجازة
الصيفية يعتمد أساسا على طلبة وطالبات كلية التربية . وقد قام بالاعداد
لهذا المشروع السيد الأستاذ الدكتور وكيل الكلية وكاتبة هذا المقال . وكان
على كل طالب مشترك فى المشروع أن يحو أمية خمسة افراد من المنطقة
السكنية التى يعيش هو فيها سواء فى الريف أم الحضر على مدى ثلاثة
شهور (وهى فترة الاجازة الصيفية) ، وفى نهاية المدة يعد امتحان متعدد
المستويات يبدأ بمستوى الصف الأول الى أن يصل الى الصف الرابع عن
طريق مسئولى مديرية التربية والتعليم ويتم امتحان جميع الدارسين ،
بعدها يحصل كل طالب على مكافأة شهرية مقدارها ١٠ عشرة جنيهات عن
كل شهر من شهور المشروع (ثلاثة شهور) بالإضافة الى حصوله على
نصف درجة أعمال السنة (٢٥ درجة من ٥٠) عن العام الدراسى التالى .

هذا ويقوم بالمتابعة جهاز مكون من المعيدى والمدرسين المساعدين
بكلية التربية الى جانب اساتذتها ومسئولى التربية والتعليم المختصين بتعليم
الكبار ومحو الأمية ومسئولى الحزب الوطنى ومسئولى ادارة التنمية بديوان
المحافظة مقابل مكافآت مادية . هذا وقد ساهمت الجامعة وديوان المحافظة
فى تدبير ميزانية هذا المشروع الذى أصبح جزءا من خطة اللجنة التنفيذية
لتعليم الكبار ومحو الأمية بمحافظة المنيا والتى تنتمى اليها كاتبة هذا
المقال .

واشترك فى اتمام هذا المشروع ٢٠٠ طالب وطالبة فى صيف ٨٠/٨١
 واجتاز الدارسون امتحان التربية والتعليم بنجاح وكانت نسبة النجاح حوالى
٨٥ ٪ ، وتم محو أمية ما يقرب من ١٠٠٠ دارس .

وفى صيف ٨١/٨٢ تم الاستعداد للعمل فى مكافحة مشكلة البلهارسيا
والتي تمثل أهم ثانى مشكلة بالمحافظة حسب ما اثبتته الأبحاث التى قام بها
الطلاب لما لها من تأثير سىء على الانتاج والصحة العامة .

وقد تم مشروع مكافحة البلهارسيا فى احدى قرى محافظة المنيا (رأينا أن تقتصر على دراسة قرية واحدة مبدئيا حتى تتيسر لنا دقة الدراسة ويمكن فيما بعد تعميمها على جميع قرى المنيا) وتم اختيار أعلى القرى نسبة بالاصابة بمرض البلهارسيا وقد تعاونت معنا مديرية الصحة من حيث المكافحة الحقلية والوقائية والعلاجية ومن حيث الامداد بالبيانات الاحصائية والأجهزة والموظفين والعلاج اللازم . كما تعاون معنا جهاز الثقافة الجماهيرية والثقافة الصحية من حيث الامداد وتشغيل الافلام الصحية والترفيهية والمساعدة فى عمل ندوات جماهيرية .

وقام الطلاب على مدى عشرين يوما بعمل مكافحة حقلية عن طريق تحديد أماكن الإصابة بالقواقع فى الترع والمصارف ورش المبيدات المخصصة لذلك تحت اشراف مهندس المكافحة الحقلية بمديرية الصحة . ثم قام الطلاب بعمل ندوات صحية يتخللها عرض افلام صحية وترفيهية مساء كل يوم من ايام المشروع لتعريف الفلاحين بالمرض واسبابه واعراضه وأخطاره وطرق الوقاية منه . وقسم الطلبة والطالبات الى مجموعات للمرور على المنازل لأخذ عينات بول (بدلا من الانتظار بالوحدة المجمع الى أن يحضر المصاب بالمرض) وكانوا مزودين بأجهزة التحليل والوزن ومستلزمات العلاج بحيث يتم تحليل عينات البول فى المواقع السكنية والحقول . كما يتم وزن المصاب بالمرض وتقدم له الجرعة المطلوبة للعلاج بناء على وزنه وتم هذا تحت اشراف طبيب الوحدة الصحية المقيم بالقرية وموظفى الادارة الصحية والوحدة الصحية .

واشترك فى المشروع { طالبا وطالبة من طلاب الجامعة ، كما تم اختيار أغلبهم من القرية التى تمت بها المكافحة حتى نضمن متابعة حالات المصابين بالمرض من حيث الانتظام فى أخذ العلاج . وحتى يتم القضاء نهائيا على المرض .

وتم علاج ٥٠٠ حالة من اجمالى عدد المصابين بالقرية وهم ٧٠٠ حالة حسب احصائيات مديرية الصحة بالمحافظة وحسب الفحص الفعلى الذى قام به الطلاب فى بداية المشروع .

أما المشكلة الثالثة والتي تنوى المساهمة فى حلها فى صيف ١٩٨٣
فهى مشكلة القوارض (الفئران) نظرا لانتشارها فى المحافظة وتهديدها
لمصادر الغذاء والدخل .

وتمهيدا لتطبيقها فى الاجازة الصيفية على مستوى المحافظة فقد قام
الطلاب بعمل تجربة داخل الجامعة فى اجازة نصف العام (يناير ١٩٨٣)
للتدريب على القضاء على القوارض المنتشرة بحديقة الجامعة وفى بعض
الحقول المحيطة وذلك حتى يلموا بطريقة تحديد أماكن القوارض وعاداتها
وطرق رش المبيدات والمتابعة وقد تمت التجربة بنجاح وتم اعداد تقرير عنها .

وجدير بالذكر هنا أن ننوه بأن مشروع محو الأمية الصيفى أصبح
جزءا من النشاط الطلابى الصيفى السنوى وادراج هذا فى خطة ميزانية
رعاية الطلاب بكلية التربية بجامعة المنيا لما ثبت له من نتائج سريعة وجادة
نظرا لايمان طالب الجامعة بدوره فى خدمة مجتمعه ولما يتمتع به من اعداد
علمى وتربوى يؤهلانه لأداء هذا العمل بالاضافة الى دقه جهاز الاشراف
والمتابعة على المشروع مما يكفل له النجاح .

برنامج تـمـرنـيات مقـتـرح للأطـفال ضـعـاف العـقـول "المـورقـن"

فـى المـرحـلـة السـنـيـة مـن ٩ إلـى ١٢ سـنـة

لـلـدـكـتـورـة كـوثر مـحمـود مـحمـود رـواش

مـدرـسـة بـقسـم التـمـرنـيات و الـجـمـبـاز و التـعـبـير الحـركـى

بـكـيـة التـربـيـة الرـيـاضـيـة لـلـبـنـات بـالقـاهـرة

مـشـكـلـة الـدراسـة :

الـضعـف العـقـلى مـشـكـلـة مـتـعـدـدة الأـبـعـاد فـهـو مـشـكـلـة طـبـيـة و نـفسـيـة و تـربـويـة و اجـتـمـاعـيـة ، اذ اـنـه يـصـاحـبـه عـادـة اـضطـرابـات نـفسـيـة و جـسـمـيـة نـظـهـر آثـارـها فـى المـجـال التـحـصـيـلى و الاجـتـمـاعـى و المـهـنـى و غـيـر ذـلـك مـن مـجـالـات الحـيـاة . حـامـد عـبـد السـلام (٢ - ١٩٧٤) .

و الـضعـف العـقـلى لـيـس مـرضـا مـكـروبيـا اـنـما هـو انـحـراف يـتمـيـز بـالنـقص فـى القـدرـة العـقـليـة و تـخـتـلـف درـجـتـه مـن فـرد لـآخـر ، و يـتمـيـز المـصـاب بـه بـأن نـمـوه العـقـلى يـتـف عـند حـد مـحـدود لا يـتـعـدـاه و يـظـل ثـابـتـا مـنـذ الطـفـولـة حـتى الكـبـر . سـعـد جـلال (٥ - ١٩٦٣) .

لـذا يـعـتـبـر الـضعـف العـقـلى مـشـكـلـة اجـتـمـاعـيـة تـؤـرق المـجـتـمـع فـالـشـخـص ضـعـيف العـقـل لـيـس خـطـرا عـلى نـفـسـه و أسـرـتـه فـحـسـب بـل اـنـه يـذـهـب بـأـمـن المـجـتـمـع و طـمـأـنـيـنـتـه لـأنـه مـصـدر انـجـاب ذـريـة غـيـر صـالـحـة لـنـفـسـها و لو طـنـها عـلى حـد سـواء .

و لـقـد اـخـتـلـفـت الآـراء حـول رـعايـة الـضعـف العـقـلى و أهـمـيـة المـجـهـودـات الـتى تـبـذل مـن أـجـل ضـعـاف العـقـول ، فـلـقـد ذـهـب قـريـق مـن العـلـمـاء إلـى اـنـه مـيـدان عـقـيم و الشـفـاء مـنـه مـيـثـوس و مـن الأـفـضـل أن نـتـركـه و نـتـفـرغ لـيـادـيـن آخـرى

أكثر نفعا ، على حين ذهب فريق آخر الى أن العلاج ممكن والتدريب مفيد والتعليم مثمر وذلك اذا ما أخذ العلاج بمعناه التربوي والاجتماعي والنفسي المقصود به الرعاية والتدريب والتربية التي تؤدي الى تحسن وارتقاء الشخص ذهنيا واجتماعيا ويساعده في تحمل المسؤولية في الحياة ويخرجه من حيز الاعانة التامة الى الاعتماد على النفس جزئيا أو كليا .

وفيما يتعلق بوجهات النظر السابقة فالباحثة تتعاطف مع الفريق الثانى الذى يرى أن العلاج ممكن والتدريب مفيد .

وحيث أن ميدان التربية الرياضية يمكن أن يسهم فى خدمة هذه الفئة من البشر ، من هذا المنطلق سعت الباحثة الى وضع برنامج تمارين مقترح تساعد به أطفال هذه الفئة ، فقد يكون ذلك عوناً فى امكانية الاستفادة من هؤلاء الأفراد بدلا من أن يكونوا عالة على المجتمع ، ولقد شمل هذا البحث النقاط التالية :

- دراسة مسحية للبرنامج الرياضى بمدارس التربية الفكرية .
- موازنة مستوى أداء الاطفال بالبرامج الرياضية الموجودة بالمدارس .
- وضع برنامج تمارين مقترح للأطفال ضعاف العقول فى المرحلة السنية من ٩ — ١٢ سنة .

أهمية الدراسة والهدف منها :

تختلف الرعاية التى يتلقاها ضعاف العقول فى الدول المتحضرة عنها فى الدول النامية أو المتخلفة والواقع أن هذه الرعاية تتأثر بعوامل كثيرة من أهمها المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمجتمع ، كذلك التقدم العلمى ، ومستوى تبصير الرأى العام بالمشكلة والتسهيلات التربوية الموفرة . كمال ابراهيم (٧ — ١٩٧٠) .

فمشكلة الضعف العقلى موجودة بالمجتمعات المتحضرة والمتخلفة والاختلاف الحقيقى يقع فى نظرة المجتمع الى المشكلة ، ففلسفة رعاية ضعاف العقول فى الدول المتحضرة تعتبر هذه الرعاية حقا للأفراد وواجبا على الدول ، وليس حماية الأسرة والمجتمع من اضرار سلوكهم فقط بل تدريبهم

واعدادهم للحياة الاجتماعية لتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس ولو جزئيا . وترجع أهمية هذه الدراسة الى :

١ — لاحظت الباحثة ارتفاع نسبة الضعف العقلى ببعض المدارس الابتدائية المادية وذلك من خلال زياراتها المتكررة لهذه المدارس فبالرغم من أن هناك مدارس خاصة لهؤلاء الأطفال (مدارس التربية الفكرية) الا انه توجد مدارس ابتدائية بها فصول لضعاف العقول مما يشير الى درجة من تفاقم المشكلة ومن ثم الاحتياج الى دراستها علميا .

٢ — يعتبر درس التربية الرياضية دعامة أساسية فى جدول الحصص الدراسى لما له من أهمية فى رفع مستوى اللياقة البدنية وتجديد نشاط الأطفال ، لذا رأت الباحثة أن تضع برنامجا للتمارين الرياضية يتمشى والمستوى العقلى والأداء الحركى لهؤلاء الأطفال حتى يكونوا أسوة بغيرهم من الأطفال الذين فى مثل عمرهم الزمنى وذلك من حيث الاشتراك فى ممارسة التمارين الرياضية لادخال البهجة والسرور فى نفوسهم .

٣ — قد يؤدى استمرار ممارسة هؤلاء الأطفال للنشاط الرياضى الى تحسين مستوى أدائهم فى المجالات الأخرى مما يعمل على الاستفادة من الطاقات الطبيعية الكامنة لدى أفرادها .

٤ — مساهمة ما توصل اليه العلم الحديث من حيث مراعاة حاجة الأطفال بما يتمشى وسمات الطفولة وصفاتها وبخاصة بالنسبة للفئات المعوقة .

٥ — تعتبر هذه الدراسة محاولة اضافة جديدة الى المكتبة العربية وقد تكون فاتحة لتقويم بقية أجزاء درس التربية الفكرية .

وتهدف الدراسة الى التعرف على امكانية الارتقاء بأطفال مدارس التربية الفكرية عن طريق وضع برنامج تمارين مقترح يتناسب ومستواهم الفكرى وأدائهم الحركى .

الضعف العقلى :

هناك تعبيرات متعددة تعنى الضعف العقلى منها النقص العقلى ، والقصور العقلى والتأخر العقلى ، ولقد اختارت الباحثة تعبير الضعف

العقلى باعتباره مرتبة من مراتب التخلف العقلى تقابل مرتبة المورون أو المأفون . والمقصود بضعف العقل فى هذه الدراسة هو بذلك الشخص الذى لا تكتمل فيه شروط الصحة العقلية كما هى فى الشخص العادى . كمال ابراهيم (٧ - ١٩٧٠) .

ولقد كان أول تحديد للضعف العقلى فى القانون الانجليزى للصحة العقلية سنة ١٩٢٧ حيث عرفوه بأنه « حالة من التوقف ذهنى » أو عدم اكتمال الارتقاء والنمو ذهنى يحدث قبل سن الثامنة عشر وينتج عن الوراثة أو الإصابة والحوادث المكتسبة من البيئة . كمال ابراهيم (٧ - ١٩٧٠) .

أما صموئيل مقاريوس (٦ - ١٩٧٤) فيعرف ضعف العقول بأنهم أولئك الأفراد الذين توقف نموهم العقلى عند مستوى أدنى كثيرا من ذلك الذى يبلغه النمو العقلى لغالبية الناس .

وفى تعريف اجتماعى للضعف العقلى يذكر أن ضعف العقل هو الشخص العاجز عن أن يسوس نفسه أو يدير أموره بالفطنة العادية . محمود الزيدى (١٠) .

ولقد تناولت المراجع الأجنبية الضعف العقلى بالتعريفات التالية :
— الشخص الذى لا يستطيع أن يتكيف مع الجماعة بسبب انخفاض درجة ذكائه Harriman (N.D. - 15)

— عدم اكتمال أو عدم كفاية النمو العام للقدرات العقلية .
Eysenck (14 - 1972)

وتكتفى الباحثة بهذه التعريفات فى هذا المجال مستخلصة التعريف التالى : حالة تأخر فى النمو العقلى للفرد ينتج عنه انخفاض نسبة الذكاء عن المعدل الطبيعى مما يؤدي الى انخفاض مستوى أداء الفرد فى مختلف مجالات حياته (تعليمى — مهنى — اجتماعى) وغالبا ما يحدث نتيجة لعوامل وراثية يولد بها الفرد وأحيانا يحدث نتيجة لعوامل بيئية .

تصنيف الضعف العقلى : وينقسم الى :

١ — التصنيف على أساس الأسباب : ويشمل :

١ — الضعف العقلى الأولى : ويرجع الضعف العقلى فيه الى حالات وراثية .

٢ — الضعف العقلى الثانوى : ويرجع الضعف العقلى فيه الى عوامل بيئية تؤدى الى اصابة الجهاز العصبى فى اية مرحلة من مراحل النمو بعد عملية الاخصاب وتكوين الجنين .

ب — التصنيف على اساس نسبة الذكاء :

١ — المأفون أو المورون : تتراوح نسبة الذكاء فى هذه الفئة بين (٥٠ — ٧٠) . كمال ابراهيم (٧ — ١٩٧٠) ويكون الفرد فيها فى مستوى ذهنى يجعله يتصرف ويسلك فى مستوى اقل من مستوى الأشخاص الذين فى سنه نفسه ، ويكون على درجة معقولة من التوافق الاجتماعى ولكن يعانى من تخلف دراسى وبطء فى التحصيل ، وجدير بالذكر ان نوضح ان هذه الفئة هى مجال تنفيذ هذه الدراسة .

٢ — الأبله : ويتراوح نسبة الذكاء والشخص الأبله بين (٢٦ — ٥٠) وهو غير قابل للتعليم .

٣ — المعتوه : وتقل نسبة الذكاء عند المعتوه عن ٢٥ درجة وهو غير قابل للتعليم أو التدريب .

ج — التصنيف الاكلينيكي :

ويعتمد على الصفات الجسمية والتشريحية .

الدراسات والأبحاث المشابهة :

لقد أجريت بحوث عديدة حول انواع البرامج التى تناسب مختلف مراحل التعليم ، فهناك مثلاً « المنهاج الأهلى للتربية البدنية » التى بنى على أسس بحوث لجنة استغرق عملها تسع سنوات وقام بتلخيصه « لابورت » هذا المنهاج الأهلى صالح للاستخدام فى كثير من المدارس الابتدائية والثانوية والكليات فى انحاء الولايات المتحدة . تشارلز أ. بيوكر (١ — ١٩٦٤) .

ولقد خصص اروبن كتاباً بأكمله لموضوع منهاج الصحة والتربية البدنية كذلك اهتم بالموضوع نفسه عدد كبير من المؤلفين ووضع كثير من الولايات مقررات تحقق التوجيه والمساعدة عند وضع برامج لمناطق جغرافية معينة . وهناك هيئات أخرى قامت بوضع برامج للتربية البدنية مثل القوات المسلحة وهيئات المتطوعين وغيرها من المؤسسات التى يمارس فيها النشاط البدنى بدرجة أو بأخرى . تشارلز أ. بيوكر (١ — ١٩٦٤) .

وفى دراسة اخرى قامت بها ليلى زهران (١ - ١٩٧٢) وكان موضوعها برنامج مقترح للتمرينات الفنية لأطفال المرحلة الابتدائية فى جمهورية مصر العربية والهدف من هذه الدراسة هو وضع برنامج للتدريب على التمرينات الفنية التنافسية للبنات من سن ٩ - ١٢ سنة واستخدمت الباحثة تحليل الوثائق كمنهج للبحث وكوسيلة لجمع البيانات ، ولقد قامت بوضع البرنامج ثم عرضة على هيئة من المحكمين وفقا لمعايير خاصة للوقوف على مدى صلاحيته ولقد تم تحليل نتائج آراء المحكمين ووضع البرنامج فى صورته النهائية .

وفى البحث المقدم من سامية بدر (٤ - ١٩٧٢) وموضوعه « برنامج مقترح للعب القوى للمرحلة الابتدائية » ، قامت الباحثة بوضع استمارة استفتاء وتم توزيعها على الخبراء فى هذا المجال كما استخدمت المقابلة الشخصية للاستفتاء مدارس منطقة الجيزة التعليمية لمعرفة رأيهم فى البرنامج الحالى وما يرونه فى البرنامج المقترح من حيث انه اضافة او تعديل وبعد دراسة نتائج الاستفتاءات تمكنت الباحثة من معرفة العوامل التى تؤثر فى وضع البحث وأهمية كل منها وتم وضع البرنامج المقترح .

اجراءات البحث :

سلكت الباحثة الخطوات التالية لاجراء هذه الدراسة :

— قراءات نظرية عن الضعف العقلى ومميزات كل فئة من فئاته وبخاصة الفئة التى تم عليها اجراء الدراسة .

— زيارات متعددة لسبعة (٧) مدارس من مدارس التربية الفكرية بمناطق الجيزة ، وشمال وجنوب القاهرة التعليمية بهدف الاطلاع على برامج النشاطات الرياضية ، وموازنة اداء الأطفال بالبرامج الموجودة بالمدارس .

— استخدام تحليل الوثائق لجمع البيانات وكوسيلة للمنهج المستخدم فيه وشملت الوثائق مجموعة المراجع والدراسات المشابهة وبرنامج النشاط الرياضى بالمدارس .

— وضع معايير برنامج التمرينات المقترح والتى تتمثل فى :

١ — ان يساعد البرنامج فى تحقيق الأهداف العامة للتربية الرياضية .

- ٢ — أن يتمشى البرنامج ومميزات الطفولة لهذه الفئة .
- ٣ — أن يتناسب البرنامج والامكانيات الموقورة بالمدارس والتي يمكن توفيرها .
- ٤ — أن يقسم البرنامج بالمرونة التي تمكن القيادات من حسن التصرف وادخال بعض التغيرات الطفيفة وفقا لمستوى الأطفال وقدراتهم .
- عرض البرنامج الموضوع على هيئة من المحكمين وتتمثل فى عشرة من الخبراء(١) فى مجال التربية الرياضية وذلك للوقوف على مدى صلاحيته .
- تحليل نتائج المحكمين ووضع البرنامج طبقا للمعايير السابقة على أن ينال كل جزء من أجزاء البرنامج ٨٠٪ أو أكثر من موافقة المحكمين .

اهداف البرنامج الموضوع :

- ١ — اتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال للاشتراك فى النشاط الرياضى اسوة بغيرهم من الأطفال الذين فى عمرهم الزمنى نفسه مما يوفر لهم البهجة والسعادة التي قد تساعد فى حل الكثير من مشكلاتهم النفسية .
 - ٢ — اشباع رغبة الطفل وميله الى اللعب مع اكسابه بعض الاتجاهات السلوكية السليمة كالطاعة وحب النظام ، وتنمية احساسه بالعمل مع الجماعة لتأكيد روح التعاون .
 - ٣ — محاولة الاستفادة من الطاقة الحركية للأطفال وتوجيهها نحو فائدتهم الصحية والعمل على تنمية معلوماتهم عن طريق استغلال خيالهم ، وربط مظاهر النشاط الحركى بباقي المواد الأخرى .
- ومما هو جدير بالذكر أن البرنامج المقترح يمكن استخدامه للأولاد والبنات حيث أن خصائص الطفل البدنية والحركية لهذه الفئة فى هذه المرحلة تسمح ببرنامج موحد للجنسين .

مكونات البرنامج :

طبقا للمعايير السابقة وآراء المحكمين فى مكونات البرنامج اشتمل فى صورته النهائية على التمرينات الموضحة بالتجدول الآتى مع التوزيع الزمنى لها .

(١) لا تقل درجته عن استاذ مساعد حاصل على دكتوراه .

جدول رقم (١١)

مكونات برنامج التمرينات المقترح مع التوزيع الزمني لإجرائه

النسبة المئوية للزمن	نماذج للحركات	التمرينات
٦٥٪		١ - تمرينات حرة وتنقسم الى :
٤٥٪	المشي - الجرى - الوثب - الحجل .	أ - حركية انتقالية .
٢٠٪	الأوضاع الثابتة - الدوران - الاهتزاز (السسته) التموج - المرجحه .	ب - حركية مع الثبات فى المكان .
٢٥٪	تمرينات باستخدام الكرة ، الحبل .	٢ - تمرينات باستخدام أدوات
١٠٪	الدرجة الأمامية ، الخلفية ، الجانبية الوقوف على الكتفين .	٣ - الأكروبات

وفيما يلى نماذج للتمرينات التى يمكن أدائها فى كل من أجزاء
البرنامج .

جدول رقم (٢)

نماذج للتمرينات المستخدمة فى البرنامج

نماذج للتمرينات	نوع الحركة
	أولاً : التمرينات الحرة
المشي : (الوقوف) المشى (أماماً - خلفاً - على الأمشاط - على الكتفين - مع الطعن أماماً - مع الطعن خلفاً) .	١ - الحركة الانتقالية Moran, J.M. (16 - 1974)
(القرفصاء) المشى أماماً تعلو مشية البط المشى على أربع مقلدا الحيوانات .	

نماذج للتمرينات	نوع الحركة
<p>تمرين زوجي (تشابك الأيدي مع مواجهة الزميلين أحدهما واقفا والآخر قرفصاء) . المشي في اتجاه من يجلس القرفصاء . الجرى : أماما ، خلفا . الزحلة جانباً يميناً ويساراً مع تشابك أيدي الأطفال . (الانبطاح) المشي بالأرجل فقط . المشي على أربع في ممرات مرسومة على الأرض . الحجل :</p>	
<p>أماما — خلفا — الوثب لأعلى وللأمام . الثبات في أوضاع مختلفة : وذلك باستعمال الحركات الانتقالية وعند إشارة المدرسة يثبت الأطفال في بعض الأوضاع مثل تقليد بعض الحيوانات أو التماثيل ، الدببة على الأرض — الوقوف على رجل واحدة ... الخ . — أداء المشي ، الجري ، مع الدببة على الأرض والتحرك في اتجاهات مختلفة وعند إشارة المدرسة الثبات مع السكون تماماً . — تكرار ما سبق مع التصفيق بالأيدي بدلا من الدببة ، وأدائها معا . — الحجل في اتجاهات مختلفة وعند الإشارة تكوين أشكال متنوعة . (دائرة تتكون من ثلاثة أطفال — قاطرة تتكون من خمسة أطفال .. وهكذا) . — تقليد القط أثناء فرحه وغضبه وذلك بالجلوس على أربع مع تقوس الظهر واستدارته .</p>	<p>ب — الحركة مع ثبات في المكان Arnheim, D. D. (12 - 1977)</p>

نماذج للتمرينات	نوع الحركة
<p>— تمرين زوجي (الجلوس الطويل والظهران متلامسان) تبادل الضغط أماما .</p> <p>الدوران : (الوقوف) الدوران ربع دوره ، نصف دوره .</p> <p>التموج : (جلوس الركوع) الزحف أماما مقلدا حركة الدودة .</p> <p>الاهتزاز والمرجحة : (الوقوف) مع حركة الأذرع حرة والاهتزاز من جانب لآخر مقلدا النخل والأشجار في اهتزازة مع الرياح .</p> <p>— مرجحة الأذرع أماما جانبيا بالتقاطع .</p> <p>(الوقوف) تدرجة الكرة على الأرض للأمام باليدين مع ما سبق مع رميها عاليا .</p> <p>— محاولة تكرار ما سبق بيد واحدة .</p> <p>— استلام وتسليم الكرة مع الزميل — استلام وتسليم الكرة بين اليد اليمنى واليسرى .</p> <p>— محاولة تكرار ما سبق مع الحركة (المشي ، الجري أماما) .</p> <p>— ركل الكرة بالرجل للزميل وللحائط .</p> <p>(الوقوف) من الذراع اليمنى أماما وراحة اليد رأسية ، وضع الطوق على راحة اليد — دوران الطوق رأسيا — دورانه أفقيا مع رفع الذراع عاليا .</p> <p>(الوقوف) مع ثني الركب وميل جذع قليلا للأمام .</p> <p>تدرجة الطوق على الأرض مع التحرك للأمام .</p> <p>(الوقوف) الوثب بالقدمين داخل الطوق وخارجه — الوثب المتكرر بالقدمين داخل الطوق — تبادل حركة الطعن يمينا ويسارا</p>	<p>ثانيا : التمرينات باستخدام الأدوات</p> <p>أ — الكرة</p> <p>Moran, J. M. (16 - 1974)</p> <p>ب — الطوق</p> <p>Capon, J.J. (13 - 1975)</p>

والطوق أفقيا أماما في مستوى الوسط تكرار
التمرين السابق مع الدوران يمينا ويسارا .
(الوقوف) الطوق رأسيا موازيا وملامسا
للجسم .

— مرجحة الطوق يمينا ويسارا مع ثنى الركب
وفردها ، يكرر مع رسم دائرة بالطوق .

— الانتقال العالى جهة اليمين مع التدرج في
رفع الطوق يمينا عاليا ، يكرر الجهة الأخرى .

— وضع الطوق على الأرض — ومحاولة
التنشين داخله بأطباق بلاستيك على بعد
مسافات مختلفة .

(وقوف المد عرضا) .

أداء حركة الوثب بالحبل بالقدمين بدون
استعمال الحبل — يكرر باستعمال الحبل .

— الوثب بالحبل بدون ارتداد — الوثب
بالارتداد — الوثب باستعمال قدم واحدة .

— تكرار الوثب السابق مع التحرك أماما —
جانبا يمينا ويسارا .

— الوثب بالقدمين بالتبادل (الجرى في المكان
مستعملا الحبل) .

— تكرار الترين السابق مع التقدم للأمام .

— الوثب بالقدمين مع دوران الحبل للخلف .

— الوثب بالحبل وأحدى القدمين مفرودة
أماما ، التبادل مع القدم الأخرى .

— الوثب مع فتح الأرجل جانبا وتقاطعهما
أماما .

(القرفصاء) الدحرجة الأمامية ، الخلفية

الجانبية ، الوقوف على الكتفين — الكرسي
الهزاز .

ج — الحبل

Arnheim, D. D.
(11 - 1973)

Arnheim, D. D.

٣ — الأكروبات

Moran, J. M

وعند تنفيذ البرنامج يجب مراعاة ما يلى :

- تدرج أداء الحركات من السهل الى الأصعب مع التدرج فى سرعة الاداء حسب مستوى الأطفال .
- الربط بين الحركات الانتقالية وغير الانتقالية مع التنوع فى الأداء والتشكيل والاهتمام بعامل التشويق للأطفال .
- تعطى الحركات على شكل ألعاب ويتخللها المسابقات مع مراعاة تشجيع الأطفال على أى مجهود يبذل .
- يراعى تنوع الايقاع المصاحب للحركات (التصفيق — نداء المدرسة — الدببة — العد — صوت الأطفال حسب خيالهم ، كما يرى المدرس) .

التوزيع الزمنى المقترح لتنفيذ البرنامج :

نظرا لتعدد أوجه النشاط الرياضى الذى تحدده ادارة التربية الرياضية للتعليم الابتدائى الخاص بمدارس التربية الفكرية تقترح الباحثة ان يشتمل برنامج التمرينات المقترح على ٤٤ ٪ من محتويات درس التربية الرياضية المقرر اعطاؤه فى الحصة ويكون توزيعه كما يلى :

جدول رقم (٣)

توزيع مكونات برنامج التمرينات المقترح

النسبة المئوية	ما يشمل عليه كل جزء	مكونات البرنامج
١٠ ٪	حركات انتقالية وغير انتقالية والربط بينهما	— تمرينات لللاحماء
٨ ٪	تمرينات للاعداد البدنى العام والخاص .	— الاعداد البدنى
٢٠ ٪	قصص حركية مستعملة خيال الأطفال ، تمرينات فنية باستخدام الأدوات الصغيرة .	— قصص حركية وتمرينات فنية
٦ ٪	الدمجيات وبعض الحركات والأوضاع التي تبين القبرة الذاتية للأطفال .	— حركات رشاقة واكروبات

أما من حيث التوزيع الزمني الذي يستغرقه ذلك البرنامج ، فمن المعروف أن زمن الحصة ٤٥ دقيقة كما بالمدارس الابتدائية ومحدد اعطاء درسين أسبوعيا للتربية الرياضية وذلك من واقع خطة الدراسة لهذه المرحلة ، وتقترح الباحثة بعد استبيان رأى الخبراء أن يستغرق تنفيذه البرنامج ٢٠ دقيقة تقريبا وبالتالي يكون التوزيع الزمني للدرس كما يلي .

— استعداد الأطفال ٥ دقائق

— التمرينات ٢٠ دقيقة

الاحماء ٥ دقائق

الاعداد البدني ٤ دقائق

تمرينات فنية وقصص حركية ٧ دقائق

رشاقة واكروبات ٤ دقائق

— نشاطات رياضية أخرى ٢٠ دقيقة

وتود الباحثة أن توضح أن هذا التوزيع الكمي والزمني للبرنامج المقترح قد تم بعد عرض محتوياته على الخبراء في هذا المجال لاستبيان الراى فيه وايضا بعد التعامل والتفاعل مع الأطفال ضعاف العقول ومعرفة مستوى أدائهم وميولهم ومدى اقبالهم على مختلف ألوان النشاط الرياضي وبخاصة التمرينات .

الاستنتاجات :

أسفرت نتائج تحليل هذه الدراسة بناء على استطلاع رأى الخبراء على ما يلي :

— حصلت مكونات البرنامج على نسب مقاربة حيث تراوحت بين ٧٦٪ ، ٩٠٪ مما يوضح اتفاق الخبراء على أهمية ما اشتمل عليه البرنامج لأطفال هذه الفئة .

— حصلت نشاطات المشي والجري على نسبة ٩٢٪ مما يوضح أهمية هذا اللون من النشاط لهؤلاء الأطفال حيث أن المظهر العام للقوام وبخاصة إنشاء الحركة قد يكشف عن شخصية الفرد من حيث النقة بالنفس والاعتزاز بها وهما صفتان يفتقدهما أطفال هذه الفئة .

— أما باقى نشاطات التمرينات الحرة فلقد حصلت على نسب تتراوح بين ٧٦٪ ، ٨٥٪ .

— وبالنسبة للتمرينات باستخدام الأدوات (الكرة — الطوق — الحبل) فلقد كانت ٨٩٪ ، ٨٠٪ ، ٧٥٪ مما يبين أن الكرة هى الأداة الأنسب بالنسبة لأطفال هذه الفئة وذلك لامكانية التحكم فيها مع كثرة تنوع ألوان نشاطها .

— حصلت الأكروبات على نسب ٨٣٪ مما يوضح أهمية هذا اللون من النشاط لما له من أهمية فى تنمية الرشاقة والقدرة الذاتية للفرد .

التوصيات : فى حدود مجال هذه الدراسة وخصائص العينة توصى الباحثة بما يلى :

— الاهتمام بالنشاط الرياضى بعامة لهذه الفئة وحث الأطفال على الممارسة بالتشجيع ووضع الحوافز .

— أن يوضع البرنامج المقترح محل التنفيذ بمدارس التربية الفكرية وبخاصة أنه قد روعى امكانية تنفيذه من حيث متطلبات هذه المرحلة وايضا توافر الامكانيات بالمدارس .

— لتحسن الحالة النفسية لأطفال هذه الفئة من خلال ممارسة النشاط الرياضى لما يبعثه فيهم من بهجة وسعادة لذا توصى الباحثة باعطاء درس تربية رياضية يوميا .

— اجراء بحوث مشابهة لفئات أخرى من الأطفال المعوقين .

المراجع :

١ — تشارلز أ. بيوكر — ترجمة حسن معوض ، كمال صالح عبده ، أسس التربية البنية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٤ .

٢ — حامد عبد السلام زهران ، الصحة النفسية والعلاج النفسى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٤ .

٣ — حسن سيد معوض ، طرق التدريس فى التربية الرياضية ، طبعة ثانية — مكتبة القاهرة الحديثة ، ١٩٦٤ .

٤ — سامية بدر ، برنامج مقترح للعب القوى للمرحلة الابتدائية ، بحث ماجستير غير منشور ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٧٢ .

٥ — سعد جلال ، المرجع فى علم النفس ، الطبعة الثالثة ، دار المعارف للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٦٣ .

٦ — صموئيل مقاريوس ، الصحة النفسية والعمل المدرسى ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٧٤ .

٧ — كمال ابراهيم مرسى ، التخلف العقلى واثره للرعاية والتدريب فيه ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٠ .

٧ — كمال ابراهيم مرسى ، التخلف العقلى واثر الرعاية والتدريب فيه ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، بدون تاريخ .

٩ — ————— ، برنامج مقترح للتمرينات الفنية لأطفال المرحلة الابتدائية فى جمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ، ١٩٧٢ .

١٠ — محمود الزيدى ، علم النفس الاكلينيكى التشخيصى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة بدون تاريخ .

المراجع الأجنبية :

11. Arnhein, D.D. and Others, Principles and Methods of Adapted Physical Education, 2nd ed., The C.P. Mosby Company, 1973.
12. Adapted Physical Education and Recreation, Third edition, The C.V. Mosby Company, 1977.
13. Copan, J.J. Perceptual Motor Development Through Parachute Activities, Pitman Learning Inc. Belmont, California 1975.
14. Eysenck, H.J. and Others, Encyclopedia of Psychology, Vol. Two, Harcourt and Harcourt, New York, 1972.
15. Harriman, Philip, Hand Book of Psychological Terms, Alittle Field Adams, Quality paper back, N.D.

16. Moran, J.M. Movement Experiences for the Mentally Retarded or Emotionally Disturbed Child, Brgess Publishing Company, 1974.
17. Wiseman, D.C. publishing company, 1982.

المخلص :

برنامج تمارينات مقترح للأطفال ضعاف العقول في المرحلة

السنية من ٩ — ١٢ سنة

هذه الدراسة محاولة لوضع برنامج تمارينات للأطفال ضعاف العقول في المرحلة السنية من ٩ — ١٢ سنة ، بهدف التعرف على امكانية الارتقاء بهؤلاء الأطفال عن طريق ذلك البرنامج يتناسب ومستواهم الفكرى وادائهم الحركى .

لجأت الباحثة الى استخدام تحليل الوثائق لجمع البيانات كما وضعت معايير للبرنامج المقترح بحيث يتمشى ومميزات الطفولة لهذه الفئة ، ولقد تم عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء فى مجال التربية الرياضية لاستطلاع الراى فيه .

أسفرت نتائج تحليل هذه الدراسة على حصول نشاطات البرنامج على نسبة تتراوح بين ٧٦٪ الى ٩٠٪ وذلك بناء على راى الخبراء مما يوضح اتفاق الراى على اهمية مكونات البرنامج ، ولقد حصل المشى والجري على أعلى نسبة (٩٢٪) وهذا يشير الى اهمية ذلك اللون من النشاط بالنسبة لهؤلاء الأطفال نظرا لارتباطه بالقوام والمظهر العام لشخصية الأطفال .

Abstract

A Suggested Exercise Programme for Mentally-retarded children ranging from 9 to 12 Years Old

This study is an attempt to set exercise-programme for mentally-retarded children ranging from 9 --12 years old.

It aims at the method to be followed to develop these children through this programme which suit their mental standard and movement performance.

The researcher used documents analysis to accumulate data and she also set evaluation to the suggested-programme to suit the characteristic of childhood of this sort of children.

This programme was introduced to a group of experts in the field of physical Education to give their points of view.

The result of the study analysis summed up into 70% to 90% for Programme activities according to the experts opinion that shows the unified approval on the importance of the constituents of the programme.

Walking and Running had the highest persentange (90%) and the shows the importance of this kind of activity on these children because there is a link between the structure and general appearane and the children personality.

استبيان

لالأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

المدير العام الأسبق للتعليم الثانوى

هذا الاستبيان موجه الى السادة الزملاء خريجي كليات التربية والعاملين فى الحقل التعليمى بخاصة وجميع قارئى صحيفة التربية بعامه بهدف تطويرها واثرائها وتطويرها لتكون أكثر استجابة لاحتياجات المربين والباحثين والمعلمين فى الميدان .

فلقد سلخت صحيفة التربية من عمرها خمسة وثلاثين عاما حملت خلالها راية الريادة التعليمية التربوية تجديدا وتحديثا ، تنويرا وتنويرا ، ورصدا لكل تطوير للفكر التربوى ، ومتابعة له ، وكان طبيعيا ان تعددت متغيرات الحياة فى مختلف مجالاتها ومن بينها مجال العلم والتعليم ، ولما كان التعليم بحكم وظيفته مرآة لحركة المجتمع بل وقائدا لها يتأثر بها ويؤثر فيها ، كان طبيعيا ان يصيب التطوير صحيفة التربية شكلا ومضمونا .

وهيئة التحرير تقطع عهدا بأن تضع ملاحظات الزملاء موضع التقدير والاعتبار ، من منطلق ان الصحيفة شركة بين الجميع استهدافا لرسالة واحدة من أجل تربية انفع وأرفع .

والمرجو وضع علامة عند الراى أو المستوى أو الاجابة المفضلة .

١ — النسب التى تراها محققة للغاية فيما ينشر بالصحيفة :

٪

١ — مقالات

- ب - دراسات بحثية %
 ج - تجارب ميدانية %
 د - نظريات تربوية %
 هـ - عرض وتلخيص بحوث %

٢ - الى أى حد توافق على نشر تجارب الدول الأخرى متقدمة او نامية فى الحقل التعليمى والتربوى (هياكل - مناهج - طرائق - تقويم)

نعم الى حد ما لا

٣ - التعليم استثمار بشرى ، وهو بهذه الصفة وثيق الصلة بمناحي الحياة المختلفة ثقافية واجتماعية واقتصادية وروحية وفنية وسياسية الى آخره فهل ترى أن تعكس المجلة دراسات وبحوثا فى هذه المجالات .

نعم الى حد ما لا

٤ - هل ترى أن تعكس الصحيفة بالصور - فى بعض صفحاتها - حركة المجتمع التعليمى (زيارات - مؤسسات - حفلات - مؤتمرات الخ) .

نعم الى حد ما لا

٥ - تعقد الرابطة - ضمن نشاطها الثقافى - ندوات حول قضايا تعليمية وتربوية يشترك فيها المعنيون بشئون التربية والتعليم . هل ترى أن تخصص الصحيفة بعض صفحاتها لهذه الندوات .

نعم الى حد ما لا

٦ - هل ترى ن تظل الصحيفة عند حدود طرح الفكر التربوى والتعليمى مقتصرة على الدراسات والتجارب الأكاديمية والميدانية انه يمكن أن تعالج بالنقد جوانب السياسات التعليمية تخطيطا وتنفيذا ، فسكرا وتطبيقا ، وكذلك مجتمع المعلمين بمؤسساتهم ونقاباتهم بقواعدهم وقياداتهم ؟

نعم الى حد ما لا

٧ — هل ترى أن تقتحم المجلة القضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها بوصفها تشكل الأطر التي تشتق منها السياسة التعليمية أهدافها وملامحها وهيكلها ومحتواها وتتفاعل معها عضويا تأثيرا وتأثرا أم تبقى محصورة في مجالها التعليمي والتربوي .

نعم تقتحم — الى حد ما — لا شأن لها بهذه القضايا

٨ — تصدر المجلة حاليا في أربعة أعداد سنويا . هل ترى أن يبقى الاصدار كما هو أم يعدل الى ثلاث مرات في العام .

أربع مرات ثلاث مرات

٩ — هل ترى أن تتعاقد المجلة مع شخصيات تربوية بعينها نكتب في كل عدد أم يترك التحرير طليقا للاختيار الأفضل .

تتعاقد في نطاق محدود الاختيار الحر

١٠ — هل يعجبك شكل الغلاف الحالي أم ترى تطويره .

يبقى يطور

إذا فضلت التطوير كيف ؟

الحجم اللون التصميم

١١ — من من الكتاب تفضل أن يكتب في الصحيفة .

(من المعنيين بشئون التربية والتعليم او الكتاب بعامة) .

أ د

ب هـ

ج و

١٢ — قيمة الصحيفة الى آخر عدد منها في العام الماضي { قرشاً . ولارتفاع قيمة الورق والطباعة والأجور في الوقت الراهن تعدلت القيمة الى ٥٠ قرشاً .

ما رأيك فى الزيادة ؟

١٣ — يجرى توزيع المجلة باليد على ادارات القاهرة والجيزة وبالبريد الى الادارات التعليمية بالأقاليم . الأمر الذى يكلف جهدا ومالا . هل لك مقترح لمعالجة هذه الحالة ؟

المقترح

شكرا لك أيها الزميل العزيز وعرفانا وامتنانا لاهتمامك بالمشاركة بالرأى والفكر ، والمرجو بعد استيفاء الاستبيان اعادته الى ادارة المجلة بمقر الرابطة ١٣ ميدان التحرير بالقاهرة .

مطبعة الجبل لاوى

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٣

في هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	حاجتنا الى تنظيم البحوث التربوية (٢) لدفع حركة الاصلاح في التعليم للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
٨	التذوق الجمالى للفن الاسلامى والخط العربى للأستاذ محمود النيسوى الشال
١٨	وظيفة المدرسة الثقافية والتربوية للأستاذ محمد صلاح الدين عارف
٢٣	نظرة على نظم المعلومات التربوية للدكتور حسين بشير محمود
٣٣	بطاقة الملاحظة كأحد أساليب التقويم للدكتور صلاح صادق صديق
٣٧	حصر وتصنيف المشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى للدكتورة ليلى حسنى ابراهيم
٥١	نموذج مقترح لاستخدام مدخل تحليل النظم فى البحث التربوى للدكتور فسايز مراد مينا
٥٨	الاطار الفلسفى والسياق التاريخى لبعض الأفكار التربوية المعاصرة للدكتور فيليب اسكاروس
٦٥	مدخل جديد فى تدريس مقرر التربية ومشكلات المجتمع للدكتورة عازة محمد أحمد سلام
٧٥	برنامج تمرينات مقترح للأطفال ضعاف العقول (المورون) فى المرحلة السنية من ٩ - ١٢ سنة للدكتورة كوثر محمود محمود رواش
٩٢	استبيان للأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون يناير ١٩٨٤ العدد الثانى

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الادارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
سكرتير التحرير : الأستاذ محمود النبوى الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
الأستاذة اجلال السباعى
الأستاذ الدكتور عادل صادق
الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد
الأستاذ الدكتور فؤاد عبداللطيف أبو حطب
الأستاذ محمد كمال منصور
الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت
الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

● الاشتراك السنوى محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث
التي تعالج شئون التربية والتعليم
● جميع حقوق النشر محفوظة
للمرابطة .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية
على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما
لا يزيد عن ثمان صفحات باسم
السيد سكرتير التحرير بمقر
الرابطة إما باليد أو البريد .

تصدر أربعة أعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

مجلة التربية

السنة الخامسة والثلاثون يناير ١٩٨٤ العدد الثاني

في هذا العدد

كلمة المحرر :

صفحة

- | | |
|----|--|
| ٣ | حاجتنا الى تنظيم البحوث التربوية (٣)
لدفع حركة الاصلاح في التعليم
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب |
| ١٠ | بمناسبة اليوم العالمي للطفل - أكيادنا تمثي
للأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع |
| ١٣ | من تصوراتى الفكرية في مجال التذوق الفنى
للأستاذ محمود النبوى الشال |
| ١٨ | السياسة الجديدة للتعليم واثرها
على مستوى التعليم في مصر
للأستاذ أحمد حلفظ |
| ٢٩ | التجريب والتصميم في التربية الفنية
للأستاذ المساعد الدكتور مصطفى الرزاز |
| ٤٠ | طريقة المناقشة وأهميتها في تعليم الكبار (١)
الدكتور على أحمد مكيور |
| ٤٨ | رؤية جديدة لقالب الطباعة
من خلال نظرية الجشطالت
الدكتورة سلوى شعبان |
| ٥٦ | أثر برنامج التربية الرياضية المطورة على اللياقة
البدنية والمهارية لتلاميذ المرحلة الابتدائية
للأستاذة المساعدة الدكتورة اقبال كمال محمد
والدكتورة نادية عبد الحميد الدمرداش |
| ٧٢ | أثر كل من الفترة الصباحية والفترة المسائية على
مدى التحصيل في المواد العملية للتربية الرياضية
لطلبات معهد التربية للمعلمات بالكويت
للدكتورة ناهد عبد المعطى اسماعيل |
| ٨٤ | تحسين عملية التدريس في التعليم الجامعى
للأستاذ محمود مسلم حسن |

كلمة الممر

(٣)

حاجتنا إلى تنظيم البحوث التربوية

لدفع حركة الإصلاح في التعليم

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

تناولنا في العديدين السابقين (*) موقف البحوث التربوية في مصر في الوقت الحاضر وأوضحنا أهمية الاعتماد عليها لدفع حركة إصلاح التعليم وتنفيذ برامجه كما تحدثنا عن المشكلات التي تواجه البحث التربوي وتعوق الاستفادة من نتائجه في تطوير التعليم ورغم توافر الأعداد الكافية من الباحثين في مراكز البحوث وكليات التربية . وقد أوضحنا أن مشكلة البحوث التربوية في مصر هي أساسا مشكلة فقدان التنظيم والتنسيق وتحديد الهدف ومتابعة التطبيق كما أكدنا على أهمية إيمان القيادات التعليمية والمعلمين وجميع العاملين في حقل التعليم بأهمية البحوث التربوية ودورها في أحداث الإصلاح والتجديد . وسنحاول الآن أن نقترح بعض الأسس التي يقوم عليها تنظيم البحوث التربوية في مصر لكي تكون لنتائجها الفعالية المرجوة في إصلاح التعليم وتطويره وتحديثه لتحقيق الآمال المعقودة عليه في تقدم الوطن وسعادة المواطن ويمكن تلخيص هذه الأسرة فيما يلي :

(*) العدد الرابع السنة ٣٤ مايو ١٩٨٣ والعدد الأول السنة ٣٥ أكتوبر ١٩٨٣ .

أولا - وضع استراتيجيات للبحوث التربوية على المستوى القومى :

ان أول ما يلفت النظر هو عدم وجود سياسة أو اتجاه أو هدف واضح للكم الكبير من البحوث التربوية التى تجرى سنوياً فى مصر . صحيح أن البحوث التى تقدم من طلاب الدراسات العليا بكليات التربية للحصول على درجة الماجستير فى التربية أو دكتوراه الفلسفة فى التربية يقصد بها أولاً تدريب الطالب على البحث العلمى بدءاً باختيار مشكلة البحث وتحديد السير فى خطوات البحث وفق تخطيط لحل هذه المشكلة مع استخدام الأدوات والأساليب البحثية الملائمة للحصول على البيانات المطلوبة وتحليل هذه البيانات الخ . . للوصول الى النتائج والحقائق العلمية التى يمكن تطبيقها ، وأن الغرض الأول من الحصول على هذه الدرجات العلمية هو اعداد الباحثين القادرين على ممارسة البحث العلمى أو قياداته قبل أن يكون الغرض هو حل مشكلات التعليم فى مصر اذ لا يمكن الاعتماد كلية على مثل هذه البحوث التى يجريها الطلاب وهم فى دور التكوين لتنفيذ خطة شاملة لعلاج مشكلات تعليمية معينة فى فترة زمنية محددة فالطالب الذى يتصدى لمشكلة ما قد يستغرق فى بحثها وقتاً أكبر مما تحتمله الخطة الزمنية الموضوعة ، كما ان درجة الماجستير التى تمنح له قد يتراوح تقديرها ما بين مقبول - ممتاز وفق ما اتقنه الطالب من عمليات البحث ودقة التحليل أو القياس أو الشمول للجوانب المختلفة مما قد يؤثر على نتائج البحث ودرجة الاعتماد عليها . هذا بالإضافة الى أن تدريب الطالب على البحث العلمى يتطلب تدريبه على اختيار مشكلة البحث بنفسه وزيادة حساسيته بالمشكلات التربوية التى تحتاج الى مزيد من الدراسة وأجراء البحوث العلمية وهذا لا يتأتى اذا أملى عليه استاذ المشرف مشكلة يشعر بها هذا الأستاذ ويضعها ضمن مخططة وأولوياته ولكن قد لا يحسها الطالب أو هى على الأقل ليست من اختياره ، وبذلك يفقد الطالب فرصة التدريب على حسن اختيار المشكلة والاحساس بها - وهذا الوضع لا ينفى بطبيعة الحال أهمية تشدد الأستاذ المشرف بأن تكون المشكلة المقترحة للبحث من الطالب مشكلة حقيقية وأن دراستها أو بحثها يؤدى الى تحسين التعليم والاصلاح .

واذا استثنينا مراكز البحوث مثل المركز القومى للبحوث التربوية ومركزاً

تطوير تدريس العلوم وغيرها فان معظم البحوث التي يجريها أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات بحوث فردية وليست جماعية مما يستدل منه على أن هذه البحوث لا تقع في إطار خطة شاملة يشارك فيها فريق أو فرق من الباحثين في ضوء استراتيجية محددة الأهداف على المستوى القومي أو المحلي ، بل هي بحوث من اهتمامات الباحث الخاصة التي كثيرا ما يكون الهدف منها أولا منفعة شخصية مثل الحصول على ترقية أو جائزة أو درجة علمية الخ . . وواضح أن مثل هذه البحوث الفردية المتناثرة غير الموجهة لا يمكن أن تؤدي إلى اصلاح حقيقى وشامل للتعليم .

وتتضح من ذلك أهمية وجود استراتيجية للبحوث التربوية على المستوى القومي بحيث تتبنى هذه الاستراتيجية مؤسسات البحوث التربوية من مراكز وكليات وإدارات تعليمية وتحدد مراحل التنفيذ وتوزيع الأدوار على الجماعات وفرق البحث والأفراد ويؤخذ فيها بالنظرة الشاملة وبالنظرة المستقبلية فاصلاح المناهج جزء من منظومة تتطلب في الوقت نفسه اصلاح الامتحانات ووسائل التقويم واعداد المعلم وتحديث الإدارة التعليمية واصلاح الكتاب المدرسى الخ . . كما أن النظرة المستقبلية تتطلب ألا نقصر الاهتمام على المشكلات الحالية دون اعتبار لما نتوقع من متغيرات في البيئة أو النمو السكاني أو التغيرات الاجتماعية الخ . . .

وهكذا فان تنظيم البحث التربوى يقتضى أن تكون هناك استراتيجية محددة المعالم ومحددة المراحل وأن يتضح فيها بخاصة العناصر الآتية :

- تحديد الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من هذه البحوث تحديدا إجرائيا وقد يشمل ذلك تحديد أهداف كل مرحلة من مراحل هذه الاستراتيجية موزعة على عدد من السنين مثلا .
- وضع خطة لكل مرحلة تحدد فيها أولويات المشكلات التي تبحث خلال كل فترة زمنية وتحدد فيها مصادر التمويل والإمكانات المادية الأخرى المتاحة لنجاح الخطة .
- تحديد القوى البشرية المتاحة لتنفيذ هذه الخطة من الباحثين الإداريين والمساعدين وغيرهم وتوزع عليهم مهام التنفيذ .

ثانيا - وجود جهاز قومي للبحوث التربوية لتنفيذ هذه الاستراتيجية :

وقد نتساءل هنا من الذى يقوم بوضع الاستراتيجية التى تحدثنا عنها ؟ لابد من وجود جهاز مركزى للبحوث التربوية على المستوى القومى يتولى مسئولية التنسيق والتخطيط القومى سواء كان هذا الجهاز هو المركز القومى الحالى للبحوث التربوية الذى انشئ عام ١٩٧٢ لهذا انغرض ان كان تحت اسم آخر مثل اكااديمية البحوث التربوية ام غير ذلك من الاسماء فان المهم هو وجود جهاز تكون مسئوليته هى تجميع القوى البشرية المتاحة وتركيز جهودها لتوجيه البحث التربوى لاصلاح التعليم بالطريقة الشاملة وبالنظرة المستقبلية السابق الاشارة اليهما - ان المهام المنوطة بالمركز القومى للبحوث التربوية حاليا يجب اعادة النظر فيها لى نتمكن من تحقيق هذه السياسة التى نتحدث عنها للبحث التربوى اذا كنا نؤمن حقا بالدور الذى يمكن ان يلعبه البحث التربوى فى دفع حركة الاصلاح فى التعليم ونظرا لضخامة هذه العملية فاننا نقترح ان ينشأ بجانب هذا المركز الام مراكز اخرى متخصصة فى نوعيات معينة من البحوث التربوية بحيث تكون هذه المراكز المتخصصة جميعها تحت مظلة المركز الام الذى يتولى التنسيق بينها والتخطيط معها ومتابعة التطبيق فى الحقل التعليمى عن طريقها . وهناك بعض المراكز المتخصصة التى تم انشاؤها فعلا مثل مركز تطوير تدريس العلوم والرياضيات والتكنولوجيا بجامعة عين شمس ومركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية بجامعة عين شمس .. وقد اوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى منذ عامين بانشاء مركز لتطوير تدريس اللغة العربية ونقترح ايضا انشاء مركز تطوير وتدريس المواد الاجتماعية وغير ذلك من المراكز المتخصصة التى يمكن ان تنشأ فى الجامعات او غيرها من المؤسسات . المهم ان كل هذه المراكز وأمثالها (مركز للوسائل التعليمية ومركز لتطوير الادارة التعليمية الخ ..) يجب ان تكون تحت مظلة المركز القومى للبحوث التربوية بصيغة او باخرى حتى تتكامل البحوث فى اطار الاستراتيجية التى تحدثنا عنها وبذلك يمكن ضمان قدر اكبر من التخطيط السليم والتنسيق العام مع وحدة الهدف وشمول التطبيق .

ان وظيفة هذا المركز أو الجهاز البحثي التربوي المركزي لا تقتصر على مجرد التنسيق بين المراكز الفرعية التخصصية ولكن يجب أيضا ان يكون لديه جهاز للمعلومات على أحدث النظم العالمية . حقيقة ان المركز القومي للبحوث التربوية الحالي لديه جهاز للتوثيق التربوي يعمل بكفاءة ويقدم الكثير من الخدمات للباحثين ولكن امكانيات هذا الجهاز محدودة للغاية وهو يعمل في حدود هذه الامكانيات القاصرة ويكفي للتدليل على ذلك أن نذكر أنه حتى الآن لا يوجد به « كمبيوتر » لتخزين المعلومات واسترجاعها ونحن نعيش في عصر تتراكم فيه المعلومات من كل نوع بسرعة لا يمكن أن تستوعبها القدرة البشرية بغير الاستعانة بهذه الحاسبات الآلية « الكمبيوتر » مما جعل البعض يطلقون على هذا العصر عصر الحاسبات الآلية . كما ان عدد العاملين الفنيين والمتخصصين فيه لا يمكن أن يفي بتحقيق الوظائف الهامة المنوطة بهذا الجهاز .

واذا كنا قد ذكرنا الحاجة الى (الكمبيوتر) فان وجوده ليس بطبيعة الحال لغرض الزينة أو التشبيه بالمراكز المماثلة في العالم ، ولكن استخدام مثل هذه الأدوات والتكنولوجيا الحديثة أصبح أمرا حتميا لإنشاء مراكز المعلومات التي يلجأ اليها الباحثون ليحصلوا في أقصر وقت وبأقل جهد على البيانات التي يتطلبها اجراء البحث بدلا من تشتيت جهودهم وضياع أوقاتهم دون مبرر بل ان مركز المعلومات للبحوث التربوية المقترح يمكن أن يكون على اتصال سلكي أو لاسلكي بمراكز المعلومات الكبرى سواء منها المحلية أم التي توجد في بعض البلاد الأجنبية بحيث يحصل الباحث على ما يريد الحصول عليه بأقل تكلفة وبسرعة مذهلة .

ان المركز القومي للبحوث التربوية أو أجهزته المعاونة مثل جهاز التوثيق أو مركز المعلومات يجب أيضا ان يصدر نشرة دورية يعلن فيها عن البحوث التي تجرى في جهات مختلفة مثل الجامعات وكليات التربية أو الإدارات التعليمية أو المراكز المتخصصة ويذكر في النشرة اسم الباحث أو فريق البحث وخلاصة عن مشكلة البحث الخ . . . كما يعلن أيضا عن البحوث التي تمت ويذكر البيانات التي يجب الاعلام بها عن نتائج هذه البحوث ومجالات التطبيق والافادة منها الخ . .

ان اقتراح التوسع فى انشاء مراكز البحوث المتخصصة التى ترتبط بالمركز الأم وهو المركز القومى للبحوث التربوية القائم حالياً ليس بدعة او فكرة جديدة فى مجال الاستعانة بالبحوث التربوية لاصلاح التعليم . فمئذ اوائل الستينات من هذا القرن بدأت تنتشر هذه المراكز المتخصصة فى كثير من انحاء العالم وبخاصة فى البلاد المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وكندا وغيرها ، فينشأ بعضها لتطوير تدريس اللغة القومية او تدريس العلوم او الرياضيات الخ . . كما ان منظمة اليونسكو قد انشأت الكثير من هذه المراكز المتخصصة فى عدد من البلاد النامية مثل الفلبين وأمريكا اللاتينية وغانا فى أفريقيا الخ . . وقد وجد ان هذه المراكز المتخصصة اقدر على تطوير التعليم عن طريق البحوث العلمية من كل من الجامعات التى تهتم فى الدرجة الاولى باعداد المعلمين والاختصاصيين والباحثين ومن الادارات التعليمية التى ينصب اهتمامها اولا على حل المشكلات المتعلقة بالتنفيذ ام المراكز المتخصصة فانها تتفرع للاصلاح مستعينة فى ذلك بخبرات اساتذة الجامعات وخبرات رجال التعليم العاملين فى الميدان .

وهنا نعود ونؤكد ان اى تنظيم يوضع للبحوث التربوية يجب الا يؤدى الى قصر هذه البحوث على المؤسسات القائمة او التى تنشأ بالقاهرة ، بل يجب ان يكون للمحافظات المختلفة نصيب واف من المشاركة فى هذه العملية . وقد يستدعى ذلك انشاء جهاز للبحوث التربوية فى كل ادارة تعليمية بالمحافظات تعمل بالاشتراك مع كلية التربية ودار المعلمين القائمة بالمحافظة وأن يتبع كل جهاز من هذه الأجهزة الاقليمية بعض المدارس التجريبية التى تكون حقلاً للبحوث التربوية المخططة بالاشتراك مع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالمحافظة ، على أن يكون جميع نتائج كل هذه البحوث والنشاطات البحثية فى المركز القومى للبحوث التربوية .

ثم ان هذا الجهاز المركزى القومى يجب بعد ذلك ان يعمل على نشر هذه النتائج ، وأن يعرض نماذج التطبيق لها فى المدارس التجريبية وذلك بالاشتراك مع المراكز المتخصصة ، التى اشرنا اليها وايضاً بالاشتراك مع أجهزة البحوث التربوية فى الادارات التعليمية بالمحافظات .

ان مثل هذا التنظيم يكفل أن تكون هناك دائماً تغذية راجعة بين مراكز البحث والباحثين من جهة وبين الميدان والمتفذين من معلمين ونظار وموجهين من جهة أخرى .

كما أن مثل هذا الترابط بين مراكز البحوث وكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين يجب أن يؤدي عن قصد ووعى الى ازكاء روح البحث العلمى فى برامج اعداد المعلم حتى تنشأ لديه اتجاهات ايجابية نحو أهمية البحث التربوى فى اصلاح التعليم وتحديثه .

هذا بالاضافة الى وجوب وضع نظام ادارى يكفل متابعة التنفيذ فى اطار سياسة عامة للبحوث التربوية فى مصر .

هذه ايها القارىء العزيز بعض الاقتراحات التى جاءت وليدة المعاناة التى لمستها خلال سنوات طويلة والتى يشعر بها كل من عاصر المحاولات المتكررة والمخلصة لاصلاح التعليم بغير الاعتماد على البحوث التربوية فتكون النتيجة ابطاء فى عملية الاصلاح وجميعنا نسعى الى دفع حركة الاصلاح .

وفقنا الله جميعا الى تحقيق ما نرجوه من اصلاح .

بمناسبة اليوم العالمى للطفل

أحيادنا تمشى

للاستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

أستاذ التربية جامعة طنطا

تستقبل مصر والدول الأعضاء في هيئة الأمم المتحدة في ٢٠ نوفمبر من كل عام يوم الطفل وقد مضى على الاعلان العالمى لحقوق الطفل ٢٤ عاماً ولا زال هناك واقع أليم في عدد من البلدان وهو أن ملايين الأطفال محكوم عليهم بحياة قصيرة مليئة بالآلام ، فهم لا يتلقون الغذاء اللازم ، ولا العناية الطبية الكافية ، ولا التعليم والترفيه وهم لا يتمتعون بحماية شرعية . ان هذا الظلم الفردي ليضعف البشرية بأسرها من الأساس فالأطفال بداية الحاضر وصورة المستقبل والبشرية مدينة للطفل بأفضل ما لديها .

وان أطفالنا مهددون في نظري بما يشاهدون من أفلام ومسلسلات تأخذهم من الطريق الأمثل الذي نحرص على جعلهم فيه الى طريق آخر ، فان ما يشاهده الطفل على الشاشة الصغيرة او الكبيرة يشده اليه بوثاق قوى ليس في وسع الآباء مهما يستعملوا من قوة فكهم من هذا الوثاق لأن الطفل لا يعلم الحدود الدقيقة بين الخيال والواقع ، ناهيك عن برامج العنف كالمصارعة والملاكمة والأفلام المحشوة بالعذوان والضرب بالرصاص ، واسالة الدماء والسرقة والنهب والاختطاف وتهريب المخدرات .

ويؤكد التاريخ والدين الاهتمام بحماية الطفولة ورعايتها فقد بدأ مع وجود الانسان والأسرة ففى وصايا الحكيم المصرى بتاح حتب جزء مهم لرعاية الزوجة ومعاملة الأطفال . كذلك الأمر في قانون حامورابى الذى نص في مواده على أنه اذا كان الأب غير قادر على القيام بالتزام ابنه

فثلث حقله وبستانه سوف يعطى لأمه من أجله ، وأمه سوف تربيته ،
وإذا: اختطف رجل طفل رجل فسوف يقتل ، ولقد أقسم القرآن بالوالد
وما ولد ، وتدد بسوء استقبال الأنثى وأكد حق الطفل في الرضاعة ، وتوريث
الأطفال ، وحرمة قتل الأولاد خشية الفقر أو العار ، وأيد حفظ مال
اليتيم وحسن معاملته ، وجاء في الحديث « كل مولود يولد على الفطرة
فأبواه يهودانه أو يمجسانه » أكرموا أولادكم وأحسنوا آدابهم فان أولادكم
هدية الله إليكم .

وتحمى الشريعة السحاء مال الطفل وصحته وحياته وتحرم استغلال
ضعفه لابتزاز أمواله والتصرف فيه بوجه غير مشروع وتوعدت آكلى أموال
اليتامى ظلما .

ويقول الاختصاصيون أن الطفل بحاجة الى رفاق جدد بلهو معهم في
وسط تربوى موجه للانتقال من عهد الأمومة الى عهد التلمذة تدريجيا أى
ربط العائلة بالمدرسة لأن دور الحضانة ورياض الأطفال قنطرة لازمة بين
البيت والمدرسة . والطفل يحتاج الى عالم صغير يدرج فيه ويركض
ويلعب فى مكان ملائم لطفولته ولحاجاته : مقاعد فى سته ، صنادير فى تناول
يده ، صحن تحت فمه ، وحتى الشبايك والأبواب يصل إليها بقبضة
يده ... يجلس وينام ويأكل ، أنه عالم مرح وجذاب ... زيادة على روح
الانطلاق والحرية وتوافر اللعب التعليمية مع الرفقة المرحية .. فالطفولة
السعيدة تؤدى الى مستقبل باهر .

وقضية الطفولة فى مصر أمامها ثلاثة بدائل فاما أن نترك الرعاية والتربية
لأطفالنا للأسرة وهذا ان صح بالنسبة لحضانة الرضع (منذ الميلاد
حتى نهاية السنة الثانية) فانه لا يصح بالنسبة لسن سنتين الى ست
سنوات فان ذلك من مسئولية الدولة والهيئات والأفراد ومن الصعب ترك
هذه المهمة للجندات الأميات او مساعدات المنازل . واما أن نترك رعاية
الأطفال وتربيتهم الى الشارع ، وهذا مرفوض بتاتا . فالبديل الثالث
الوحيد أماننا أذن هو فتح أكثر من ١٨ ألف من دور الحضانة ورياض
الأطفال لتستوعب أكثر من ثلاثة ملايين وستمئة ألف طفل ما بين سن
سنتين وست سنوات بخلاف ٤٠ ألف يمثلون العدد المستوعب حاليا
فى أكثر من ٣٠٠٠ دار للحضانة ورياض الأطفال منتشرة حاليا فى أنحاء
الجمهورية .

وفى ضوء حجم قضية الطفولة ما قبل المدرسة الابتدائية اى الطفولة المبكرة على المستوى القومى ارى اتباع منهج العمل الآتى :

١ - عقد مؤتمر قومى باسم مؤتمر الطفولة المبكرة ليضع استراتيجيات تتفرع منها سياسات وبرامج شاملة ومتكاملة ومتوازنة للطفولة - وينظر المؤتمر فى انشاء جهاز جديد يسمى المجلس القومى للطفولة يتبع رئيس الجمهورية وتكون له امانة فنية تتواءمها الهيئات والوزارات والادارات والمجالس والجامعات والمراكز ذات العلاقة بالطفولة صحيا واجتماعيا وتعليميا وينظر ايضا فى مسألة تعدد جهات الاشراف على دور الحضانة ورياض الأطفال الموزعة تبعيتها على وزارة الشؤون الاجتماعية والتربية والتعليم والمصانع التى تتبع وزارة الصناعة والمواصفات القياسية لانشائها وتوجيهها والنظر فى كيفية انشاء ١٨ ألف من دور الحضانة ورياض الأطفال بالجهود الحكومية ، والأهلية التى ثبتت فعاليتها .

٢ - تبنى أجهزة الاعلام من صحافة واذاعة وتليفزيون وسينما ومسرح قضايا الطفولة ، واعادة النظر فى تشريعات الطفولة .

٣ - انشاء مصانع للعب الأطفال ومعارض ومكتبات لكتب الأطفال وتأليف اغان وانشيد قومية وتاريخية ودينية وعلمية وفلكورية مسجلة وتقديمها فى صورة رخيصة .

٤ - تخصيص بعثات داخلية واشراف مشترك وبعثات خارجية لدراسات الطفولة (صحة الطفل - ثقافة الطفل - تغذية الطفل - أدب الأطفال - علم نفس الطفل - برامج وكتب الأطفال)

٥ - تقويم الخدمات الصحية للطفولة فى مراكز رعاية الأمومة والطفولة ونشرها بحيث تغطى أنحاء الجمهورية .

٦ - تدريب العاملين فى الخدمة فى مجالات الطفولة بدراسات تأهيلية أو اعادة تأهيل أو تجديدية حتى يتيسر تخريج الكوادر الأولية والوسطى والعليا اللازمة فى هذا المجال .

٧ - اقامة مهرجانات سنوية تكريما للطفولة واعتبار عام ١٩٨٤ فى مصر عام الطفولة تكثف فيه الجهود لرعاية الطفل .

من تصوراتى الفكرية فى مجال التذوق الفنى

موجهة الى الفنانين المربين بخاصة والى مثوقى الفن بعامه

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الاسبق لوزارة التربية والتعليم

* يقول البعض ان الفن للفن ، وللعب ولزج الفراغ ، وللفرار والتطهير والخلص ، وللبراعة الاسلوبية فى حد ذاتها . ولكنى اتول انه تنظيم للذوق ومضاعفة لاثراء الحياة ، واكمال لها وتوجيه خلاق لطبيعتها ، وهو انعكاس لما يدور حولنا ، مع ما يصاحبه على يد الفنان الملهم من تعديل لبعض صور الواقع ، للاهتمام عن هذا الطريق الى الجديد المتميز الذى لم تعزف موسيقاه من قبل .

* الأشكال الفنية وحدها ليست المقياس الحقيقى للعمل الفنى ، وانما المحتوى الذى تضمه هذه الأشكال بين طياتها وخلف ظواهرها وطريقة تناولها .

* العمل الفنى الذى يقدمه الفنان دون معاناة فنية او جهد فى الصياغة وحسن السبك والتطويع ، يأتى عادة موسوما بالتكلف مصبوغا بالتصنع والتخلف ، مهما يكن بريقه ، ومهما يكن ضوؤه ، ومهما تكن رشاقته ولطفه .

* التذوق الفنى سبيل التوصل الى القيم الوجدانية التى تفرزها الأعمال الفنية ، ونحن نلجأ اليه دائما كلما أصابتنا الحياة بالجفاف .

* ليست الاصاله الفنية شيئا مخلوقا من العدم ، فالمعدوم لا يخلق موجودا ، ولكنها انجاب شىء مادته موجودة فى صورة جديدة ، او انجاب فكرة قديمة ، تخالفها كل المخالفة او بعض المخالفة ، فى سمتها ومظهرها

واسلوبها . انها اشبه بما تخرجه النحلة من شهد مصفى يختلف كل الاختلاف عن مصدره ، وهو رحيق الأزهار ، واشبه أيضا بما تخرجه دودة القز من حرير أبيض شفاف ، من زهرة التوت الخضراء ، وما تخرجه البذرة من زهرة أو ثمرة ، تتميز بشخصيتها وحيوتها ومجال لونها ، وان حوت شيئا من طبيعتها .

✽ العمل الفنى الخالد ولو أنه محدود بزمانه ومكانه وقدرات الذين أبدعوه ، فانه يحمل في طياته الحقائق الكونية الكبيرة التى يمكن أن تعيش طويلا متألئة الرونق ساطعة البهاء .

✽ ان تقول ان الفن ينقل الحياة الواقعية كما هو خطأ فاحش . فالفن الحقيقى ليس ذلك الذى يحاكي صور الأشياء الموجودة فى الخارج ، انه يضيف اليها أشياء من لدن الفنان المبدع وشعوره ، ذلك الذى يأخذ من الحياة ليعطى شيئا من نفسه ، ومن منخر مشاعره ، ما يزيد من جمال الواقع وما يعمق من مفهومه ، وعلى هذا نقول : ان الفن الحق ليس نقلا آليا (فوتوغرافيا) للحياة .

✽ الفن اشواق دائمة الى مزيد من المعرفة والذوق وتفسير الحياة وتوضيح مبهمها ، وهو الطريق الحيوى الصاعد بها واليها ، ولن يتحقق ذلك على وجه اليقين الا باستيعاب الفنان للبدهيات الأساسية الاولى التى يركز عليها فى ممارسته الجادة للاصول الفنية المرعية .

✽ أمام الفنان وعمله الفنى ثلاث مصاعب : (١) أن يكون عمله شيئا يستحق العرض . (٢) أن يجد له جمهورا متذوقا يتذوق أعماله وينشر آثاره ويقدر عبقرية صاحبه . (٣) أن يجد الناقد اللبيب غير المتحيز الذى يقول رأيه بكل الصدق والأمانة والصراحة والدقة ، مترفعًا بنفسه عن كل العوامل الشخصية والمادية ، فلا يرى الا الذى فى رأسه ، او الذى آمن به فى قلبه ، او الذى يريد أن يحققه .

✽ متاحف الفن التشكيلي ومعارضه مدارس ثانية ، وآثار مقروءة منظورة ، تضم فى أعطافها خلاصة فكر وخلاصة رأى وخلاصة رؤية فنية لأعلى التجارب الناضجة للفنان الملهم خالق المعجزات البشرية ، وصانع الحضارة الفنية ، ومفجر الطاقات الانسانية .

✳ الفنان الذواق المثقف هو الذى يملك زأادا فكريا دسما يمكنه نقله الى الغير شفويا او تحريريا او بوسائل التعبير الأخرى ، ذلك الزاد الذى يثرى الحياة بالمعانى السامية والقيم النبيلة ، ويجعل من الممكن تحقيق تذوق عام للتقدم الفنى ، وبلوغ الحقيقة والجمال والقيم الرفيعة ، ويجعل من الممكن تحقيق تذوق عام للتقدم الفنى ، وبلوغ الحقيقة والجمال ، والقيم التى تستحق الخلود ، مع القدرة على تحويلها الى حقائق نافعة فى حياة المجتمع .

✳ ان الشعور بالجمال وادراك القيم الجمالية فى الطبيعة ، وفى الأشياء المصنوعة ، وفى الانتاج الفنى ، من أهم الأمور التى لها تأثيرها البالغ فى معظم الناس . ولا تتوافر سعادة الانسان فى هذه الحياة الا اذا توافرت لديه القدرة الذاتية على تذوق الجمال فى مواضعه وفى مجالاته مهما يختلف الشعور بالجماليات من فرد الى فرد آخر ، ومن بيئة الى بيئة أخرى .

✳ الجمال ليس شيئا ماديا ، انه معنى وروح ، وليس له موازين محددة واقيسة ثابتة . ويتوقف الجمال الفنى على قدرة الفنان على التعبير ، وعلى كفايته الخاصة ، وموهبته الذاتية فى إبراز هذا الجمال الفنى الذى لا ينفصل عن شعوره به وادراكه له .

✳ الجمال الفنى ظاهرة (ديناميكية) يلحقها التطوير والتغيير والوجود والسلب ، من لحظة لأخرى ومن ظرف لآخر ، ومن شخص لغيره ، ولا يجوز تثبيت أحكامه او تجميدها . والناس فى تقديرهم له جد مختلفون ، فمن بينهم من يعجب بالجمال الصارخ فى الطبيعة البدائية ، التى لم تشذ بها يد صناع ، على حين نجد آخرين لا يحسون هذا النمط من الاحساس ذاته ، بل يرون فيها ازعاجا ورهبة وخشونة وجهامة ، حتى احساس الفرد الواحد قبل منظر بعينه قد يختلف فى وزنه وتقويمه له فى لحظتين أو موقفين متلاحقين .

✳ قد نجد جمالا أخادا يقوم على القصص الخيالية والصور الشعرية التى لا تمت الى الحقيقة بصلة ، ولكنه يشدنا بطريقة لا شعورية ، ويستولى على نفوسنا . ولهذا لا يجوز وضع الجمال فى صورة من القواعد العلمية

أو الاسس الرياضية البحتة ، فما تراه انت جميلا قد أراه انا قبيحا ،
ذلك لأن الأحكام الجمالية متغيرة وليست ثابتة بين الناس .

✽ يختلف تقدير الجمال باختلاف الأزمنة وباختلاف العصور ،
واختلاف الظروف والعوامل النفسية ، واختلاف البيئات ، فلاحساس
بالجمال في أى شعب من الشعوب قد يختلف في كثير من عناصره عن شعب
آخر ، وكذلك الحال في الشعب الواحد ، فإن ما يحسه هذا الشعب
عن الصور الجمالية في الانسان أو في الطبيعة أو في العمارة أو النحت أو
التصوير منذ مائة عام يختلف عن انسان اليوم الذى هو فرد من افراد
هذا الشعب نفسه وامتداد له . وقد تنسخ معالم جمالية أو تهدم ،
أو يتخلى عنها لغيرها في مجتمع اليوم ، بينما كانت فيما مضى تحتل مراكز
الصدارة ، ومواطن الاهتمام ، ومركز المنظور .

✽ حين ينتج الفنان عملا فنيا لا ينتجه مجرد ارضاء الجماهير
وممالاتها على ذوقها ، بل لارضاء نفسه أولا ، فهو ينتج بدافع شعورى
نحو حاجته الى الانتاج في حد ذاته ، ولا عليه رضى الناس أم سخطوا .
انها في نظرة قيام بعملية ولادة ، ولابد للجفن ان يخرج في وقت من الاوقات
شاء الفنان نفسه ذلك أم أبى ، وشاء الناس أم لم يشاءوا ..

✽ الاعمال الفنية ليست تراجم شخصية ، والفنان الذى يقتصر
على تصوير بيئته فنان محدود العبقرية .

✽ اكنب شئ فى الفن وضع القواعد الآلية له ورسم الحدود الصارمة ،
فالحرية مكفولة للفنان ، ما دام هو فى واقعة أو الهامه موفور الموهبة
يبرز منه صورا حية من التعبير الرفيع .

✽ يعوز الفنان ان يتعرف مسبقا الى معالم موضوعه لكى يهىء له
جوه الملائم ، ولكى يتلمس ما يذكى في جنبات نفسه مشاعر الاستجابة
والتأثر حتى يتاح له الاستغراق فى عمله الفنى على الوجه المنشود .

✽ ليس فنا ذلك الذى يلمس فى نفوسنا طبقاتها السطحية ، اما
الفن الخصب الأصيل ، فهو الذى يلمس فى نفوسنا طبقاتها الباطنية وأغوارها
العميقة .

* يحيا الفنان في مجوعة من الرموز ، وكيانه نفسه قائم على الرموز سواء كان ذلك عن وعى أم عن غير وعى .

* الفن خلق ، والخلق أقرب الأشياء الى الحرية المطلقة وليست للحرية السلبية .

* الخلق الفنى لا ينتسب الا الى عالم الدوام والحرية ، ولا يدين بالولاء الا لمنطقه الذاتى ، ونظرتة المستقلة .

* ليس من قوانين الفن تقليد مظاهر الطبيعة ، وليس معناه انه هروب من الحياة ، فقد يكون فيه نفاذ وعوض عن الحقيقة ، وليس معناه انه مجرد تمرين للذوق السليم ، أو تنسيق لأشكال والوان طريفة ، وليس معناه انه زخرفة للحياة ، فقد يكون فيه تعبير عن كنه الحياة ، وباعث لنا على بذل مجهود أكبر فيها .

* الفن الكبير الذى نبحت عنه يجب أن يكون أكثر من زينة لحائط وأكثر من شيء جميل نعجب به . الفن ضرورة ، وليس مجرد زينة أو حليلة أو متعة للعين ، انه أكثر من شيء جميل نعجب به ونهش له ، انه شيء مفيد لاسعاد الناس وتحقيق مصالحهم وترجمة مشاعرهم ، وثلبية احتياجاتهم ، وحب الجمال الذى هو جزء من محبة الحقيقة .

* فى رحاب الفن يجد المرء كل اثناء واكتفاء وبدونه تصبح الحياة مسخا مشوها ، وتبعا محضا .

* أصبح أى موضوع مهما يكن متواضعا جديرا بالهام الفنان ، حتى القبح قد يصبح حسنا بفضل سحر الفن وشاعرية التشكيل ، والقادرة على بعث الانفعال الجمالى الخالص .

* الفن الرفيع هو التنقيب عن معنى الحياة ودلالاتها ، وفى ابتكار القيم الجديدة التى تحتل مكان القيم القديمة أو تضيف اليها وترقى بها .

السياسة الجديدة للتعليم

واثرها على مستوى التعليم في مصر

للاستاذ أحمد حافظ

وكيل وزارة التربية والتعليم لمحافظة الجيزة

لدراسة مثل هذا الموضوع يجب أن نعود للماضي غير البعيد
لنتعرف على فلسفة وأهداف التعليم حينذاك — وذلك في عجلة قصيرة
لنصل الى فلسفة التعليم وأهدافه في ظل السياسة التعليمية الجديدة .

أولا — معنى الفلسفة :

من الصعب تعريف الفلسفة تعريفا جامعاً مانعاً — وهي كلمة ذات
أصل يوناني مشتقة من كلمة فيلوسفا تتكون من مقطعين فيلو (محبة) سوفيا
(حكمة) أى محبة الحكمة وكان أول من أطلق كلمة فلسفة هو فيثاغورس
قاصداً بها محبة الحكمة — اذ رأى ان الحكمة صفة من صفات الاله
أما الانسان فلا يصح بأن يتصف بها ويكفى أن يوصف بأنه محب للحكمة .

ومن معانى الفلسفة بالنسبة للفرد : أنها تمثل جماع وجهات
النظر الخاصة بالفرد التى توجه تفكيره وسلوكه وقيمه فى الحياة —
وبعبارة أخرى هى وجهة نظر الفرد فى الحياة التى تتضمن المبادئ
العامّة التى يبنى عليها الفرد معتقداته الخلقية والسياسية والاجتماعية .. الخ

مما سبق يمكن ان نستنتج ان فلسفة التعليم هى كل ما يحيط
بالتعليم من قيم وافكار واسلوب وطرق للتعليم ليصل بنا فى النهاية
الى تكوين المواطن الصالح .

ولنرجع الآن قليلا الى مجتمع ما قبل ثورة ١٩٥٢ ونتناول سياسة
التعليم حينذاك — ولنوضح ذلك فى النقاط الآتية :

١ - كان مجتمعنا اقطاعيا زراعيا رأسماليا انتهازيا طبقييا استبداديا
(وكان التعليم يخدم هذه الأهداف) .

٢ - كان التعليم ارتجاليا :

(١) لا يرتبط بخطة زمنية (مثل الخطة الخمسية) ولا بالتنمية
الاقتصادية والاجتماعية فكان هدفه تخريج موظفين يعملون في
دواوين الحكومة وينفذون تعليمات الاستعمار والحكومات
الرجعية .

(ب) لا يحقق تكافؤ الفرص (قاصر على القادرين فقط) .

(ج) يعمل بتوجيه قوى الاقطاع والرجعية والاستعمار (عدم تعميم
التعليم الابتدائي ليسهل تسخير الناس في الحقول والمصانع) ..

(د) لم يزد ما يصرف على التعليم عن ١٥٪ من ميزانية وزارة
المعارف ..

(هـ) الاهتمام بالتعليم النظري اكثر من العملي (الثانوى العام
اكثر من الفنى) .

(و) لم يكن للدولة سيطرة على المدارس الأجنبية والتي تخدم مصالح
أجنبية وتمارس نشاطا تبشيريا .

(ز) لا تطوير ولا تحديث في برامج التعليم فكانت جامدة ليست لها
وظيفة اجتماعية (فقط شحن الأذهان بالمعلومات) لمجرد
تعليم القراءة والكتابة او تخريج رجل القانون او الاعداد
لوظيفة ادارية .

٣ - تغير مناهج وبرامج التعليم :

وذلك لأن هذه المناهج هي نتائج عصور مختلفة اجتماعيا وسياسيا
واقتصادية فقد :

(١) بدأت البرامج دينية لغوية قبل العصر الحديث .

(ب) منذ القرن ١٩ (الدولة الحديثة في عهد محمد على) اتجهت
نحو العلوم الطبيعية لأنها مقياس المدنية الحديثة حينذاك .

(ج) بعد الاحتلال البريطاني ١٨٨٢ جمدت البرامج قديمها وحديثها واصبحت أداة لتزويد التلاميذ ببعض الحقائق غير الصحيحة (مصر بلد زراعى ولا تصلح أن تكون صناعية) — وكانت وظيفة المناهج تخرج موظفا قادرا على فهم تعليمات رجال الاحتلال وإدارة الدواوين لمصلحتهم .

(د) فى نهاية الربع الأول من القرن ٢٠ (الحركة الوطنية والوعى القومى) — تحولت المناهج نحو غايات قومية (التحرر من الاستعمار) فظهرت مادة التربية الوطنية والاقتصاد السياسى — والاهتمام بالمواد الاجتماعية الى جانب المواد النظرية القديمة — وأصبح المنهج مزدحمًا نتيجة الاهتمام بالكم دون الكيف — محاولة التلقين وحفظ ما فى الكتب .

(هـ) فى الربع الثانى من القرن ٢٠ ظهرت مبادئ التربية الحديثة وشملت :

- ١ — ادخال طرق النشاط لعلاج المناهج القديمة .
- ٢ — ادخال مجموعة العلوم ومجموعة المواد الاجتماعية وبخاصة فى التعليم الابتدائى .

(و) ثم كان الربع الثالث من القرن ٢٠ (ثورة ١٩٥٢) حيث طبعة العصر وخصائصه فى القرن العشرين .

- ١ — الانفجار الكمى والكيفى للمعرفة والاتجازات العملية .
- ٢ — اتباع الاسلوب العلمى فى التصدى للمشكلات .
- ٣ — الاهتمام بتطبيقات العلم وتضييق الفجوة بين النظرى والعملى .
- ٤ — الاتجاه الى التخصصات الدقيقة .
- ٥ — اعتبار التخطيط أو البرامج العلمية من أصول التقسيم الجضرى .

٦ — سياسة المنظمات الديمقراطية ومحاربة التسلط والارهاب
في شتى المجالات .

٧ — مراعاة حقوق الانسان التي اعلنت في عام ١٩٤٨ .

وكانت قيم واتجاهات وتطلعات المجتمع المصرى المعلنة في مواثيق
ثورة ١٩٥٢ :

١ — الفرد هو اللبنة الأساسية في بناء الوطن مما يتطلب تنمية
شخصيته .

٢ — المحافظة على تماسك الأسرة المصرية وتقاليدها الدينية وتنمية
الولاء لها .

٣ — ترسيخ الديمقراطية وتحقيق تكافؤ الفرص امام الجميع في الخدمات

٤ — بناء دولة عصرية .

٥ — تنظيم الاقتصاد المصرى على اسس اشتراكية .

٦ — الانفتاح الثقافى والاقتصادى والسياسى على جميع دول العالم
كأداة لمواجهة مشكلات مصر وكأسلوب يحقق رضا الوطن العربى .

وفي مجتمع ما بعد الثورة :

(١) كانت الثورة في حاجة الى التضامن الاجتماعى وتوجيه قوى
الشعب لتحقيق أهدافها الستة وهى :

القضاء على الاستعمار واعوانه — القضاء على الاقطاع —
القضاء على الاحتكار وسيطرة رأس المال على الحكم —
اقامة جيش وطنى قوى — اقامة عدالة اجتماعية — اقامة حياة
ديمقراطية سليمة .

(ب) لهذا اتجهت بالتعليم وجهة شعبية .

(أ) مرونة المناهج — ربطها بالبيئة — العناية بالنشاطات — الاهتمام
بالوسائل المهيئة لتحقيق الأهداف الآتية :

١ - أهداف اجتماعية :

التضامن الاجتماعى والوحدة الوطنية - اقتران التعليم بحاجة المجتمع والوعى القومى .

٢ - أهداف اقتصادية :

التعليم يتناول الثروة البشرية ويعدها ويزودها بالمهارات والثقافة والوعى الصحيح لتكون قادرة على استغلال موارد الوطن وزيادة الانتاج والتقدم فى شتى المجالات .

٣ - أهداف سياسية :

خلق المواطن الصالح الذى يعرف مشكلات بلاده ويسعى لحلها ، المواطن الذى يعرف حقوقه وواجباته - يحترم الديمقراطية - قادر على فهم سياسة الثورة وأهدافها - قادر على تحويل نفسه من مجتمع ما قبل الثورة الى مجتمع ما بعد الثورة حيث العلم والتصنيع والزراعة الحديثة والتعمير وتحقيق الكفاية والعدل والحرية والمساواة والوحدة الوطنية والعربية .

ولقد كانت فلسفة السياسة التعليمية بعد ثورة ١٩٥٢ محددة بالأبعاد الآتية :

١ - قومية التعليم :

وذلك لأن التعليم أصبح أداة للتغيير الاجتماعى ووسيلة لتحقيق أهداف قومية ثابتة فى اعداد المواطن لمواجهة الحياة وليس الغرض منه نفعا فحسب .

٢ - شعبية التعليم :

كانت المرحلة الأولى من التعليم قبل الثورة انعكاسا واضحا للوضع الطبقي السائدة كما ذكرنا - ولكن بعد ثورة ١٩٥٢ وحدثت المرحلة الابتدائية لجميع الأطفال من سن ٦ سنوات الى ١٢ سنة وتحققت المجانية.

٣ - التعليم أساس كل اصلاح اجتماعى :

فلا شك أن التعليم هو البداية لكل اصلاح آخر واتبعت هذه السياسة حين رصدت الاعتمادات الضخمة للخدمات التعليمية فى جميع مجالاتها .

أما فلسفة التعليم وأهدافه فى ظل السياسة التعليمية الجديدة لابد من أن تحقق الاتجاهات الآتية :

أولا - اتجاهات قومية مصرية :

تنمية الشعور بالانتماء للوطن المحلى .

— اهتمام المناهج بكل ما هو مصرى وما يحتاجه المصرى من تنمية فى شتى المجالات .

— إبراز مقومات وامكانيات مصر لتحقيق التنمية الصناعية والزراعية والعمرانية لمواجهة المشكلات العديدة ومنها مشكلة الاسكان ورفع مستوى الدخل وزيادة الانتاج .

— التحول الى مجتمع ديمقراطى اشتراكى أساسه زيادة الانتاج لتحقيق الكفاية والمعدالة الاجتماعية وذلك لأن التعليم هو السبيل الأول لاعداد وتنمية الطاقة البشرية للانتاج .

— الكفاية فى التعليم يرتبط بمفهوم تكافؤ الفرص فى ابعاده الثلاثة وهى :

(أ) التوسع فى التعليم على شتى المستويات لاستيعاب الطاقة البشرية .

(لابد من مضاعفة الجهود لتنفيذ الخطط الخمسية والعشرية بسرعة حتى يعبر التعليم مسافة التخلف التى عاشها فى الماضى) .

(ب) اطالة مدة الالتزام الى سن الخامسة عشرة — لتكوين مواطن صالح يتحمل المسئولية فى المجتمع الجديد .

ويلاحظ اختلاف مدة الالتزام من بلد لآخر — في أمريكا تمتد إلى ١٦ سنة وفي إنجلترا تمتد إلى ١٥ سنة وفي فرنسا تمتد إلى ١٤ سنة وفي الدول النامية تمتد إلى ١٢ سنة .

(ج) تحسين العملية التعليمية لرفع كفاية المواطن وقدرته على إعادة تشكيل الحياة .

ثانياً — اتجاهات قومية عربية :

وتهدف إلى تنمية الشعور بالانتماء إلى الوطن العربي الكبير — بروز هذا الاتجاه من :

- نجاح ثورة يوليو ١٩٥٢ في تحقيق أهدافها ومنجزاتها .
- تأثير الثورة على مقدرات الأمور في البلاد العربية .
- بروز فكرة الاتحاد أو الوحدة مع بعض الدول العربية والاهتمام بكل ما هو عربي .

— اتجاه المناهج إلى وحدة الوطن العربي وإمكانية ذلك بتحقيق التكامل الاقتصادي .

ثالثاً — اتجاه خارجي سياسي :

هذا الاتجاه يوضح سياسة مصر العربية — ثم سياستها الأفريقية والاسيوية — ثم الدولية وموقف مصر في المحافل الدولية .

رابعاً — اتجاه اشتراكي قومي :

- لابد أن يساير التعليم هذا الاتجاه لتحقيق فلسفة التعليم وذلك :
- بنشر التعليم الابتدائي وتعميمه — مجانيته — إلزامي — رفع مستواه — زيادة عدد سنواته — الاهتمام بأعداد المعلم .
- الاستمرار في مجانية التعليم التي قررت بها الثورة حيث أن التعليم لازم ليس فقط لمصلحة الفرد ولكن لمصلحة الدولة نفسها — ولذلك استمرت المجانية في جميع المراحل .
- الاهتمام بالتعليم المهني والفني ، وبالتعليم العملي بدلاً من النظرى في جميع المراحل .

— التخطيط — فليقـد أصبح التعليم قائما على التخطيط شأنه في ذلك شأن جميع المجالات — الأخرى بحيث يقوم كل نشاط تعليمي لسد حاجة قومية أو اجتماعية أو اقتصادية أو انسانية تتعلق بنمو الفرد ومطالبه ولذلك فقد ربط التعليم والمناهج بحاجات المجتمع وخطة التنمية لاعداد الكوادر الفنية والعلمية والثقافية اللازمة .

— تحقيق اشراف الدولة على التعليم الأجنبي والزمـت الدولة هذه المدارس بتدريس اللغة العربية والثقافية القومية .

— تعديل المناهج بحيث تحقق التربية القومية والاجتماعية السليمة .
من كل ما سبق نخلص الى أن اهداف سياسة التعليم الجديدة تتجه الى :

أولا — جعل المدرسة مؤسسة اجتماعية :

— تقوم على الاهتمام بشخصية التلميذ وتنميتها — الاهتمام وبتقدير العاملين بالمدرسة .

— نشر الوعي الاجتماعي وروح الخدمة الاجتماعية وذلك عن طريق الحكم الذاتي ..

— تكوين الأسر المدرسية — الزيارة — اقامة الاحتفالات والنشاطات ونشر الرحلات .

— دراسة البيئة والاسهام في المشروعات الاجتماعية (نظافة الحي) .

— اتصال المدرسة بالمجتمع الذي يحيط بها (مجلس الآباء — المجلس الاستشاري من المستثمرين في المجتمع) فتح أبواب المدرسة لتعليم الكبار — تعريف الأهالي بأوجه النشاط واسهامهم بالجهود الذاتية لخدمة وحل مشكلات المدرسة .

— الاتصال بالهيئات الخارجية — استغلال خامات البيئة حتى نحقق الصلة الوثيقة الواجب أن تكون موجودة بين المدرسة والمجتمع .

ثانيا — ربط سياسة التعليم والمناهج بحاجات المجتمع وخطة التنمية :

— وذلك من حيث نمو التلميذ ومراحل ذلك — طبيعة العملية التعليمية — تطوير المناهج — تحديث المناهج — استخدام أحدث طرق التدريس والوسائل المعينة — اعداد الطاقة البشرية لتنفيذ خطة للتنمية .

— اتخاذ الفلسفة الديمقراطية أساسا لحياتنا الاجتماعية وتبعها لذلك طرق التربية ويقتضى ذلك مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ — مع احترام شخصياتهم — وتشجيعهم على التعبير عن أنفسهم بوساطة التعبير اللفظي والفنى والرياضى الخ .

— التفكير العلمى السليم لحل المشكلات التى تعترض طريق التلميذ .

— تنمية صفات المواطن الصالح وتشمل المشاركة الوجدانية — التعاون — القدرة على التفكير الواعى السليم — الانضباط بكل معانيه — احترام العمل والنظام — القدرة على الابتكار والابداع — الامام بالحقائق الأساسية وبالمعلومات العامة . . . الخ .

ثالثا — تطوير أو تحديث المناهج :

وحتى نواكب التطور والتغير السريع فى الحياة نتيجة التقدم العلمى والتكنولوجى المذهل أصبح من الضرورى أن يتم باستمرار تطور وتحديث . فالتطوير هو التعديل الى الأفضل والتحديث هو التغير الى شكل آخر حديث . وقد تكون هناك ضرورة أخرى لهذا التطوير والتحديث ذلك من أجل التخلص من جذور المنهج القديم حيث المواد المزدحمة . المنفصلة بعضها عن بعض . كما أن هذه المناهج لا صلة لها بحاجة المجتمع ويغلب عليها الجانب النظرى .

— التخلص من منهج المواد والتحول الى منهج الخبرات والنشاط والاهتمام بالكيف لا الكم .

— تخصيص كتاب مدرسى لكل بيئة وليس كتابا واحدا لكل البيئات .

— التجربة والعمل والخبرة قبل التلقين والحفظ .

— التخلص من الأكاديمية فى مناهج التعليم وبخاصة فى الثانوى والتحول لدراسة المجتمع ومشكلاته والقضاء على الازدواج والتكرار فى المناهج .

رابعاً — التعليم الثانوى العام والثانوى الفنى :

هذا ويهمنى أن أوضح أن سياسة التعليم الجديدة تعتمد أساساً على تحقيق حاجة المجتمع المصرى إلى الفنيين المدربين بدلاً من دارسى المواد النظرية الذين لم يكن المجتمع فى حاجة إليها ولذلك فإنه خلال السنوات القليلة الماضية تحولت نسبة التعليم من ٧٠٪ تعليم ثانوى عام ، ٣٠٪ ثانوى فنى وأصبحت الآن ٦٥٪ ثانوى فنى ، ٣٥٪ ثانوى عام وجمدت فصول الثانوى العام بدون توسع — وزادت مدارس التعليم الفنى بمحتوياته الزراعى الصناعى — التجارى بنوعياته (الفندقية ... الخ) وتوسعت الوزارة فى إمداد المدارس الفنية بكل المعدات والأدوات والأجهزة وتنوعت فى أقسام المدارس الصناعية حتى شملت كل متطلبات السوق المصرية من حيث المساعد الفنى الذى يقف بين المهندس والعامل غير المدرب — والذى أصبحت مصر فى أمس الحاجة إليه وكذلك البلاد العربية بل وفى كل أنحاء العالم .

خامساً — التعليم أساسى :

ولا شك أن السياسة الجديدة فى التعليم والتى اهتمت بكل ما سبق الإشارة إليه — اهتمت كذلك لإطالة فترة الإلزام — والذى أطلق عليها فترة التعليم الأساسى .

ولقد أصبحت المدرسة الإعدادية هى الحلقة الثانية المكملة للمدرسة الابتدائية وتكون المدرستان الابتدائية والإعدادية مدرسة التعليم الأساسى ذات التسع سنوات .

ولقد كان لاتجاه أولاً إلى إلغاء الشهادة الابتدائية واعتبارها امتحان نقل عادى غير أن من الأفضل عقد امتحان الابتدائية على مستوى المحافظات لزيادة الاهتمام بالدراسة والتأكد من تحصيل التلاميذ للقسرن المطلوب فى نهاية الست السنوات الأولى .

ولن اتناول التعليم الأساسى بالتفصيل فهذا له وقت آخر — ولكنى — أذكر فقط الدوافع التى أدت إلى إدخال التعليم الأساسى فى برامج التعليم فى السياسة التعليمية الجديدة :

١ — تغيير مفهوم الأمية في عصرنا الحاضر، (لم يعد تعليم الفئات القراءة والكتابة والحساب كافيا لمحو الأمية وإنما يجب أن يتبنى مجالات مهنية واجتماعية واقتصادية وقومية وروحية) .

٢ — تعقد المجتمع واتساع دائرة العلاقات غير المباشرة بين الفرد وأسرته والهيئات والمؤسسات ويعد انتشار التخصص الحرفي وارتفاع أجوره وعدم قدرة الطبقات المتوسطة على مواجعتها .

٣ — لقد أدى تعقد المجتمع واتساع دائرة العلاقات الى :

(١) صعوبة حصول الفرد على حاجاته الأساسية .

(ب) اعتماد الفرد على غيره في الحصول على حاجاته مثل الغذاء — الكساء — الأمن — الوقاية من المرض — تأمين الفرد ضد العجز والفقر .

٤ — أصبح التعليم بصورته الحالية غير كاف لتقديم القدر الضروري من الثقافة اللازمة لمواجهة التلميذ للحياة .

٥ — وفي ظل المجتمع الديمقراطي الاشتراكي أصبح لابد للمدرسة أن تكون مؤسسة اجتماعية تحقق أهداف هذا المجتمع فتعد التلميذ ثقافيا ومهنيا وتصبح التربية حينئذ عملية وظيفية لخدمة أسرته وبيئته .

التجريب والتصميم في التربية الفنية

الدكتور / مصطفى الرزاز

أستاذ مساعد بكلية التربية الفنية

أصبح مصطلح التجريب من أكثر الكلمات استخداما في النشاط التربوي بعامة والتربية الفنية بخاصة إذ توصل اليه علماء التربية الفنية كمدخل علمي بالنشاط الابتكاري في ضوء التقدم العلمي والمنهج القياسي الذي أسهم في التفاعل البناء بين العلم وبين الفن ، فاستعار الفنان منهج العلماء في التخطيط واستفاد العالم بخيال الفنان وحلمه في الخروج بدائرة بحثه الى آفاق تتخطى المعلوم من الظواهر بحثا عن التجديد وبذلك أصبح العلم فنا وصار للفن معايير ومناهج ويفسر (أورين ادمان) (١) التجريب باعتباره مرحلة استغراقية تمر في سلسلة من الأحداث الفعالة ومنها البسيط كما عند الأطفال والسذج ، ويتخذ صورة الحركات غير الهادفة المشتتة بلا ضوابط وانبعاث سريع من الباعث غير المقصود الى الاستجابة غير الموجهة .

ومنها التجريب المركب كما عند الفنان والعالم ورجل الأعمال ، ويتخذ صورة محكمة معبأة بالحسابات والمعايير وبالتروي والتأمل ، سواء بادراك الأشياء الطبيعية ومعالجتها أم بابتداع الأفكار المجردة وترتيبها ، وفي ضوء ذلك يعتبر التجريب مدخلا تربويا ايجابيا لتدريس الفن لمختلف المستويات .

التصميم والتجريب :

التصميم في الفنون التشكيلية من المواد الخصبة التي تتيح مجالا واسعا ، واتجاهات متشعبة أمام الفنان في تعامله مع عناصر التشكيل وأسس

(1) Edman E. Design. Faber & Faber - London 1943 p. 4

البناء الفنى ، للوفاء بالغرض أو بالمضمون الرمزى للعمل ومن خلال المحاولات المتعاقبة التى يقوم بها المصممون بحثا عن توافقات وتبادلات تشكيلية تتأتى الأساليب والاتجاهات ، والمدارس الفنية ، المعروف منها والمأمول والمتوقع وغير المتوقع ، ويجمع التصميم باعتباره عملية فكرية انتاجية بين المادية : أى التناول الموضوعى للقوانين البنائية بما تحويه من حسابات ومعايير .

وبين الذاتية : أى الجوانب التعبيرية التأملية والتلقائية .

وبالرغم من أن بعض التصميمات تميل الى الصفة الهندسية المجردة فى بنائها ، ويميل البعض الآخر الى الصفة التمثيلية ، فان البحوث المعاصرة لمفهوم التصميم تعتبر أن الثنائية بين ما هو تمثلى ، ثنائية رائية ، اذ انه لا يوجد فى قوانين النمو فى الطبيعة وهى المرجع الأساسى للفنانين والدارسين ما يمكن تصنيفه بأنه هندسى أو عضوى (٢) .

اذ يلتقى فى الطبيعة كل ما يحتويه من عناصر النظام الداخلى للكائنات وجزئياتها والنظام الخارجى الشامل المعتمد على أساس رياضى من ناحية ، وهندسى من ناحية أخرى وذلك هو القانون الدائم للطبيعة بما يوفره من وحدة عضوية شاملة (٣) .

ويقوم التجريب على دور المصمم فى التعامل مع عناصر التصميم وأساسه وفى ضبط وتثبيت عدد من العوامل بهدف التوصل الى نتائج مقنعة من متغير واحد أو أكثر ، وقد يتناول المصمم مفردة ما كأساس لتحركات تشكيلية متشعبة الاتجاه ، ليحصل على فيض من التكوينات والعلاقات التشكيلية ، وقد يثبت لونها ومساحتها ، بينما يجرى التجارب على المجال المحيط بها .

(2) Bevin. M.E, Design through Discovery, Holt. Rinehort & Winston, Jne. New York 1970. p. 132.

(3) Gasson B.C. Theory of Design, Harper & Rew publishers. Inc. U.S.A. 1973. p. 12.

كما قد يتم تثبيت شكل المجال المحيط للمفردة ، بينما يتم التجريب على تكرار عناصر التكوين وفقا لمصفوفات ومعادلات تنظيمية تتحكم في درجات تزايد أو تناقصه المطرد من حيث المساحة ويتناول البحث الحالي شرح المفردات التشكيلية على أنواعها وأنماط التكرار على تعدادها كنموذج لأسس التصميم التي يتصور الكثيرون خطأ أنها عملية تلقائية بسيطة لنوضح مدى تعقيد الخبرة الفنية وتعدد أبعادها التجريبية .

ويجدر التنويه بأن لهذا النموذج تطبيقات غير محدودة في مجالات التصميم الزخرفي للخامات المختلفة كتصميمات الطباعة والنسيج والمعادن والنجارة وغيرها من الأشغال الفنية وهي المجالات العامة للتربية الفنية في مراحل التعليم المختلفة .

التصميم وتكرار المفردات :

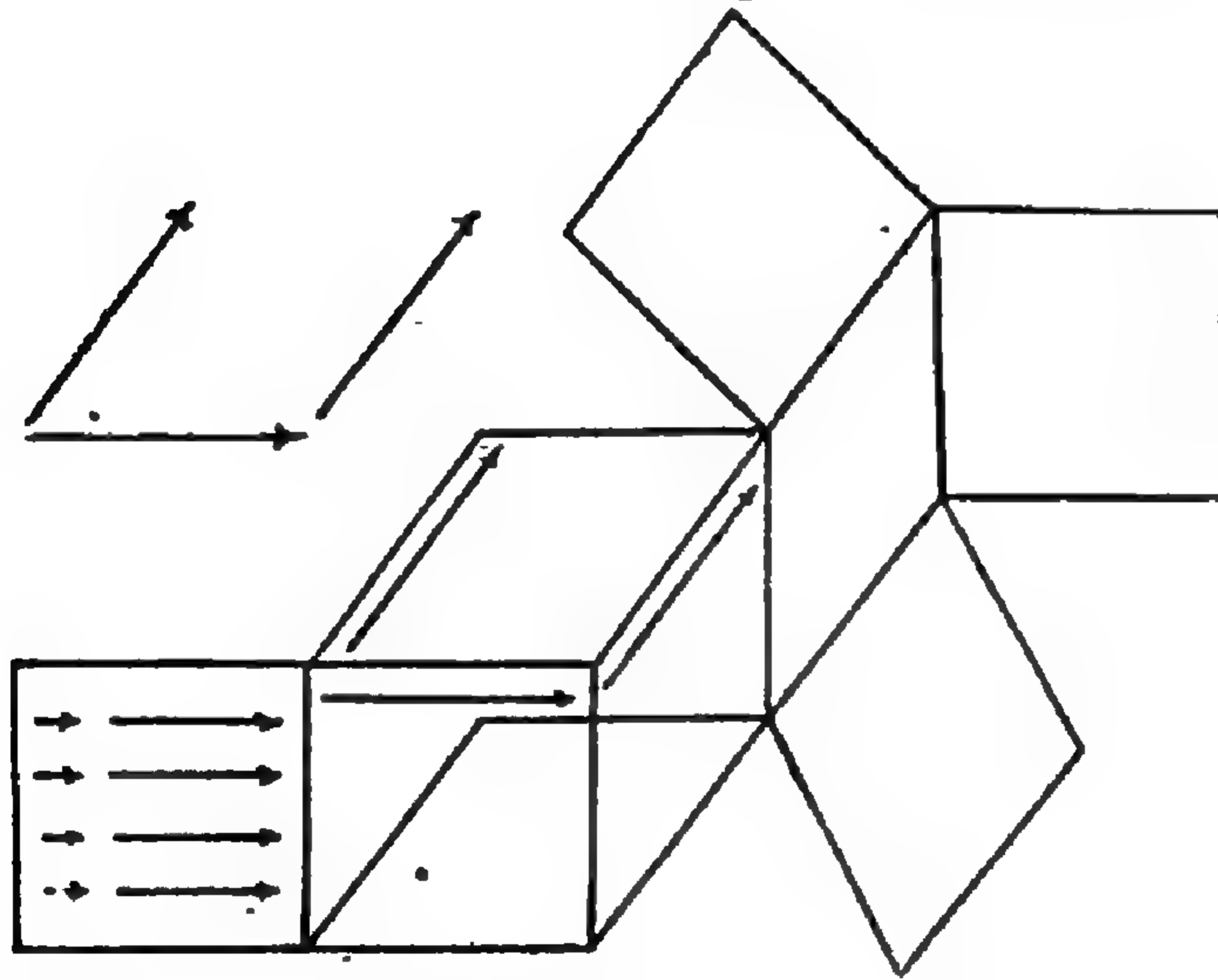
ان الاقتصاد في عدد المفردات التشكيلية يمثل تحديا للمصمم اذ تقل أمامه فرص التنوع غير أنها مجال تجريبي خصيب لممارسات أسس التصميم من حيث محاولات تحقيق الوحدة والاتزان والايقاع عن طريق التكرار المنظم المتقابل أو المتداير أو المتعدد الاتجاهات .

والتجريب في التصميم كما سبقت الإشارة يقوم على تعدد الحلول التي يمكن استنباطها من أصول معلومة وقد تعتمد تلك الأصول على عناصر التصميم كخط أو مساحة أو لون أو تأثير لمسى كل على حدة أو مجتمعة وقد تكون من ناحية أخرى معتمدة على واحدة أو أكثر من أسس التركيب الفني (التصميم) وكلما تركبت المفردة أو زادت مكوناتها التفصيلية أغنت عن البحث في محاولات تركيبية صعبة اذ يكفي ما فيها من ثراء حتى لو نظمت متجاورة في تكرار بسيط .

أما اذا كانت الوحدة بسيطة في تركيبها ومظهرها المرئي ، مألوفة للمشاهد فسيكون في مسيس الحاجة الى عمليات تنظيمية تضيف عليها نوعا من الثراء والغرابة (٤) .

(4) El Razzaz M.F., A formative and Summative Taxonomy of the Elements of folk arts in Egypt : Implications for art and art Education, (Ph. D) State university of New York at Buffalo 1979 pp. 102' - 119.

ويقترح « كريستى » (Christie) للتعلمق فى دراسة أنماط التكرارات ، عدم التركيز على طبيعة العناصر المكونة للتكرار ، والتركيز على الوظيفة البنائية للتكرار حيث تتحول العناصر الزخرفية الى مجرد أدوات للتكرار أو لعدد من التكرارات ، فاذا أمكن تجاهل سيطرة العناصر الزخرفية لأسباب دراسية يتحقق حينئذ التركيز على أساسيات التكرار التى يمكن أن تبني عليها جميع الزخارف ذات الصلاحية للتكرار . (٥) . والوحدات بعامة اذا ما استخدمت كجزئيات من تركيب أشمل فلا بد أن تخضع لمواصفات قياسية تجعلها تتلاءم ونوع التركيب الشمولى . أى أن هناك شروطا هندسية تتحكم فى بناء المفردة لتضمن ملائمتها للغرض الذى تتكرر من أجله بشكل أو بآخر . (١) . وللتكرار مظاهر مختلفة تبدأ من أبسط الأشكال الى الأكثر تعقيدا فليس الخط الا تكرارا منتظما لنقط متحدة المسار ، وما المساحة الا امتدادا رأسيا للخط الأفقى وما الهيئة الا امتدادا متعدد الاتجاه للخط او امتدادا للمساحة فى العمق المنظورى . كما يوضح شكل (١) :



شكل (١)

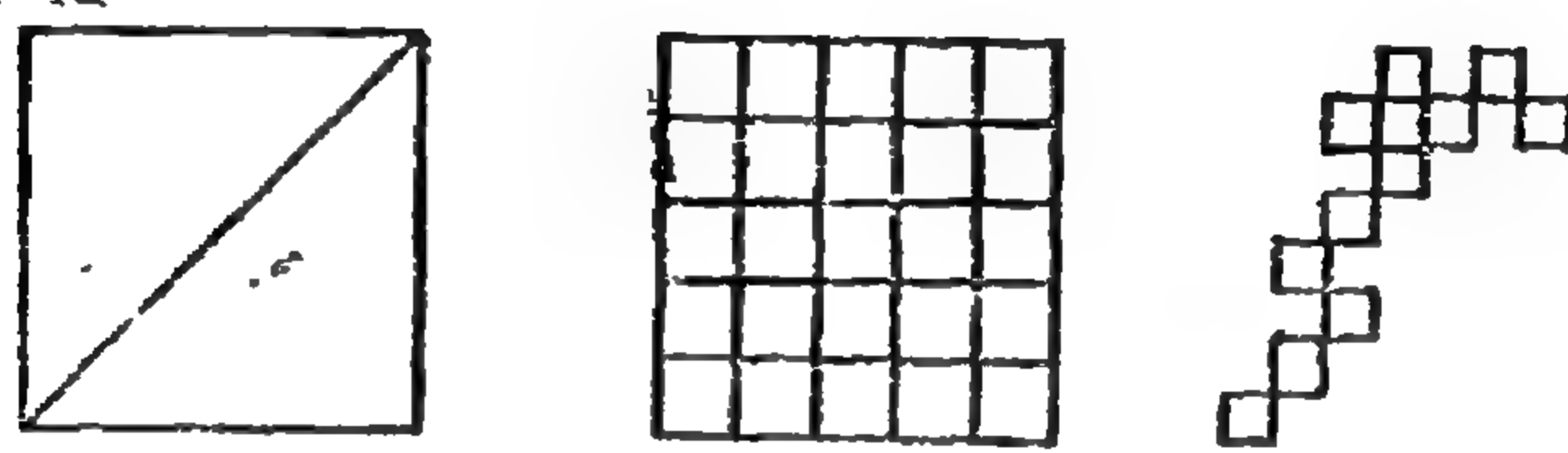
شرح لمسار الخط ليكون مساحة ومسار المساحة ليكون هيئة

(5) Christie, A. Pattern Design, An Introduction to the Study of Formal Ornament Dover pub. New York 1969 pp. 8. 9

(6) Fuller R.B. & Marks R., The Dymaxion worked of buckminster fuller, Ancker Books, New York 1960.

وبذلك فان المربع مثلاً مفردة هندسية قائمة بذاتها ، يعد من وجهة أخرى تكراراً لأربعة اضلاع وأربع زوايا بمواصفات بنائية معينة بل ان كلا من تلك الأوضاع الأربعة هو بدوره تكرار لعدد من النقط على نسق مستقيم وهكذا فان العلاقة بين المفردة والشكل علاقة تبادلية حيث يتكون الجزىء من جزئيات والكل من اجزاء وجزئيات وتنظم الكليات بأجزائها وجزئياتها في مجموعات ايقاعية (تكوينات) وفق تكرارات تتباين في أنماط وتعدد .

كما يوضح شكل (٢) :



شكل (٢) يشرح الخط كمسار موحد الاتجاه لنقطة ، والمربع مسار الخط والأشكال مكونة من جزئيات في تكرارات للخط .

والتكرار كما يراه « فيلدمان » Feldman ١٩٧٨ هو أحد للمداخل أمام الفنان لتحقيق الإيقاع في التصميم من خلال تكرار العناصر المتشابهة وتكرار الفراغات الناتجة بينها اذ ان التكرار المتبادل بين الأشكال الموجبة والأشكال السالبة تمثل أنماطاً إيقاعية .

وتقسم « فيلدمان » الأنظمة الإيقاعية إلى ثلاثة وهى :

- ١ - النظام الإيقاعى التكرارى .
- ٢ - النظام الإيقاعى المتبادل .
- ٣ - النظام الإيقاعى المنتشر .

وقد تناول « كريستى » في دراسته عن تطور الفنون الزخرفية ، أنماط العناصر الزخرفية التى تتراوح بين البسيط والمركب ، وعرض لجمالياتها للإيقاعات التكرارية المختلفة وامكانيات تطبيقها على مختلف

الخامات ، وفي دراسته المذكورة قدم كريستى تصنيفا لأنماط التكرارات الفنية للوحدات والعناصر التقليدية ، وذلك بتجميع كل نمط وفقا للنواحي التصميمية التى تجمع افراد مجموعته (٧) .

ويرى « كريستى » أن التصميم الجيد لا يعتمد بالضرورة على العناصر الزخرفية أكثر مما يعتمد على أسلوب تكوين تلك العناصر أو تكرارها فى تنظيمات إيقاعية تتراوح بين التلقائية وبين التنظيم الرياضى ، ويؤكد أن المقصد الأساسى من التصميمات الزخرفية يكمن فى التأثير الإيقاعى المبني على توظيف وحدتين أو أكثر من العناصر فى تكرار منظم وفقا لمتتابع إيقاعى وقد توصل « كريستى » الى أن تناول أعداد كبيرة من المصممين فى كافة الحرف والمجالات والأماكن والعهود المختلفة مدفوعين بأهداف واحدة ، ترتب عليه ظهور أنماط من الصياغة التقليدية مرت فى مختبرات التجريب والتعديل والتحسين ، وبالتدريج ولدت أنواع من القواعد الزخرفية وامتدت حدود العناصر الأولية لتصبح تشكيلات مركبة عميقة ، ويرى أن رحلة الإنسان مع الإبداع تضمن المزيد المتجدد من التغيرات المبتكرة . وقد توصل الى نظرية لتبويب أنماط التكرار تعتمد على تمييز التشابهات وأوجه الخلاف بين الأنماط بصورة مسحية للوقوف على الأساس النمطى لكل مجموعة ، ثم حدد صفاتها الأساسية ، وأجرى الموازنات تمهيدا لوضع تصميمات ، تشرح الأنماط من السهل الى المركب وتوضح نشأة بعض الأنماط وتطورها عبر العصور وهو بذلك يهدف الى تزويد المصمم المعاصر بالزاد الذى يمكنه من التعمق فى تحليل تكرارات جديدة وإبتكارها ، أو إضافة أبعاد وعناصر جديدة من خلال التجارب بهدف تطوير السمات المميزة للنماذج التراثية ، سواء بتغيير الظروف أو الشروط أم إعادة النظر فى المتغيرات الكامنة فى نمط تكرارى معين .

ومن بين البحوث الهامة التى تناولت أنواع التكرار فى الفنون التشكيلية بحث أعده « جومبرش » Gombrich (٨) ١٩٧٩ وقد تناول

(7) Ib.d p. 123.

(8) Gombrich E.H. The sense of Order: Cornell University Press New York 1979.

فيه امثلة قيمة من التكرارات في الحضارات المختلفة ، وأولى اهتماماً خاصاً بالتكرارات في الفن الاسلامى الهندسى وبعد أن تعرض البحث الحالى لأهم البحوث التى تناولت أنماط التكرارات في التصميم ، يقدم نموذجاً يشرح أنماط التكرارات ، مقسمة الى سبعة أنواع أساسية وتضم في مجموعها خمسة وعشرين نوعاً من التكرارات تبدأ بالبسيط المتتابع المنفصل وتنتهى بالتكرارات التى تعتمد على تباين الاتجاهات . ومع أن الأنواع السبعة الأساسية للتكرارات التى يتضمنها البحث الحالى لا تغطى كافة العلاقات التكرارية الممكنة إلا أنها تمثل غالبية عظمى قابلة للتعميم لأغراض البحث العلمى ، والتطبيق العلمى في ميادين التصميم الزخرفى بمختلف الخامات .

أنواع التكرارات في التصميمات الزخرفية في النموذج المقترح

١ - التكرارات من النوع الأول :

- (أ) التكرار المنظم المتتابع المنفصل .
- (ب) التكرار المنتظم المتتابع المتصل (الشريطى) .
- (ج) التكرار المتبادل الشطرنجى .
- (د) التكرار الصاعد السلمى .
- (هـ) التكرار الهرمى .
- (و) التكرار المتبادل .
- (ل) التكرار المضفور .
- (ن) التكرار المنشور الغير المنتظم .

٢ - التكرارات من النوع الثانى :

- (أ) التكرار المتداخل التراكيب .
- (ب) التكرار المتداخل المنتظم .
- (ج) التكرار بالتكبير أو التصغير المطرد .
- (د) التكرار التدريجى المنتظم .
- (هـ) التكرار بالاستطالة أو الاستعراض التدريجى .
- (و) التكرار المروحي التراكيب .

٣ - التكرارات من النوع الثالث :

- (أ) التكرار مع تغير الاتجاهات ثنائى متقابل - متدابر
(سيمترى) .

- (ب) رباعى متقابل متدابر (سيمترى) .
(ج) متغير الاتجاهات (لا سيمترى) .

٤ - التكرار من النوع الرابع :

- (أ) التكرار المغناطيسى - المركزى - المنتظم - الغير المنتظم .

٥ - التكرارات من النوع الخامس :

- (أ) التكرار المتلاحم المجرد .
(ب) التكرار المتلاحم التمثيلى .

٦ - التكرارات من النوع السادس :

- التكرار المركب .
يضم أكثر من واحد من النماذج السابقة .
تكرارات داخل التكرارات .

٧ - تكرارات من النوع السابع :

- تكرارات تعتمد على تباين الاتجاهات .

المراجع

- 1) Hays V.C., John R.M. and Carl V., Creative Synthesis in Design, Prentice - Hall , London, 1964.
- 2) Bevin. M.E., Design through Discovery, Holt, Rinehart & Winston, Inc. New York 1970.
- 4) Gasson P.C. Theory of Design, Harper & Row publishers, Inc. U.S.A. 1973.

- 4) El Razzaz M.F., A formative and Summative Taxonomy of the Elements of folk arts in Egypt : Implications for art and art Education, (Ph. D) State university of New York at Buffalo 1979 pp. 102 - 119.
 - 5) Christie, A. Pattern Design, An Introduction to the Study of Formal Ornament, Dover pub. Inc. N.Y. 1969 P P. 89.
 - 6) Fuller R.B. & Marks R., The Dymaxion world of buckminster fuller, Ancker Books, New York 1960.
 - 7) Feldman - E.B Varieties of Visual Experience, Printice Hall Abrams N.Y. 1978 p. 340 - 345.
 - 8) Gombrich E.H. The sense of Order. Cornell University Press New York 1979.
-

①



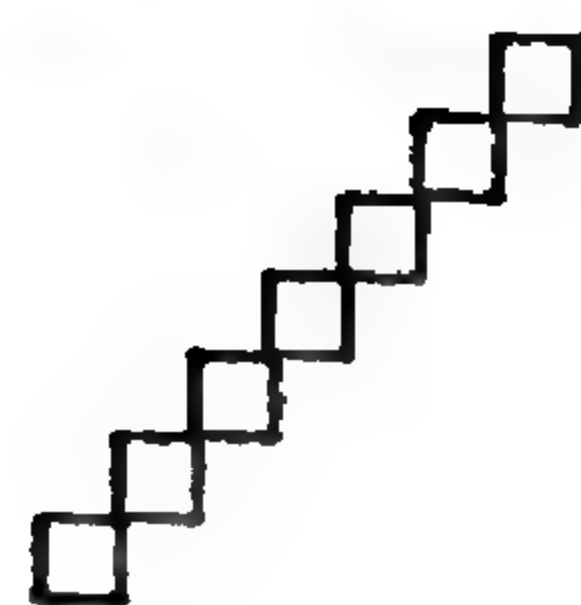
1



3



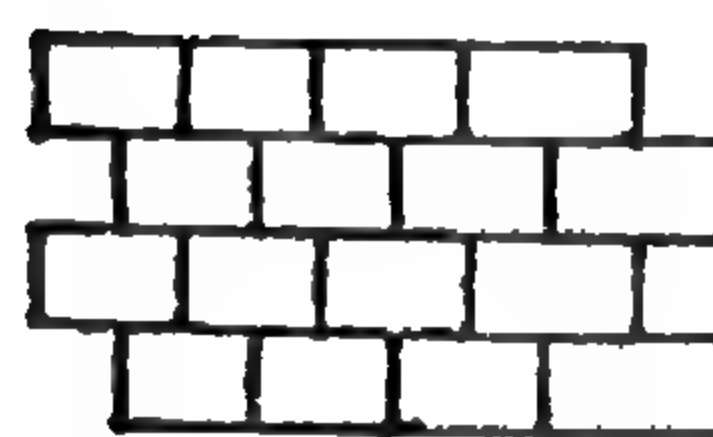
4



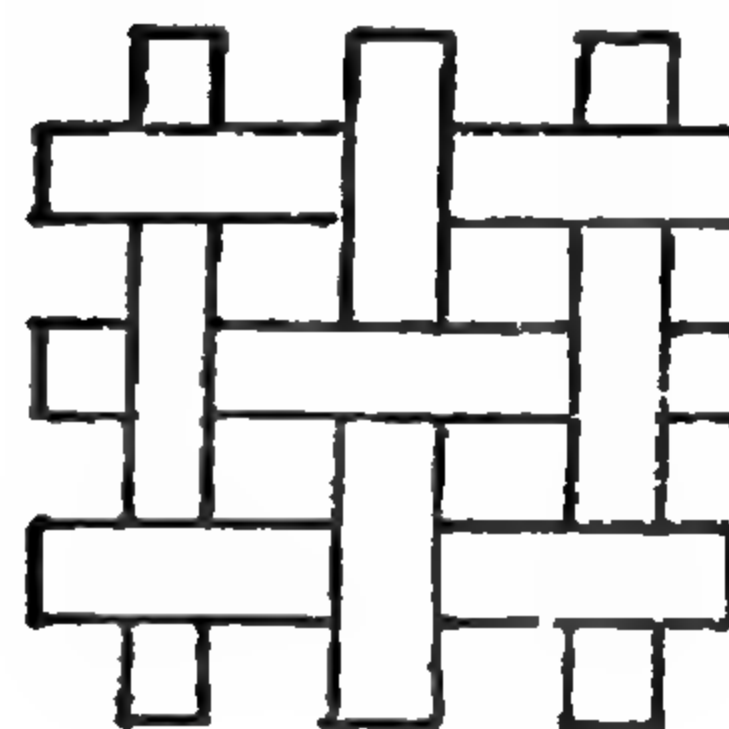
5



6



7



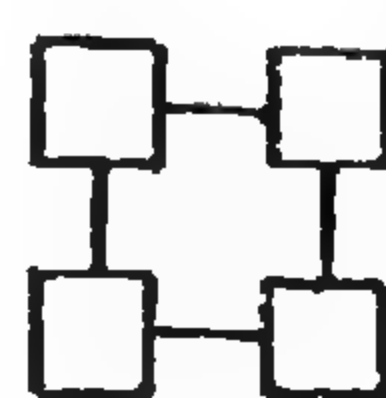
8



9



②



1



3



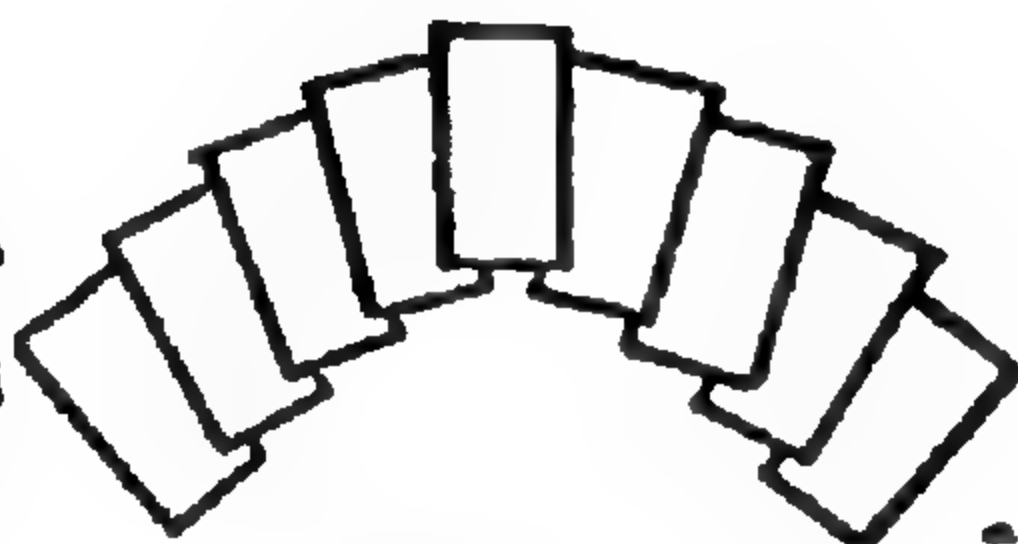
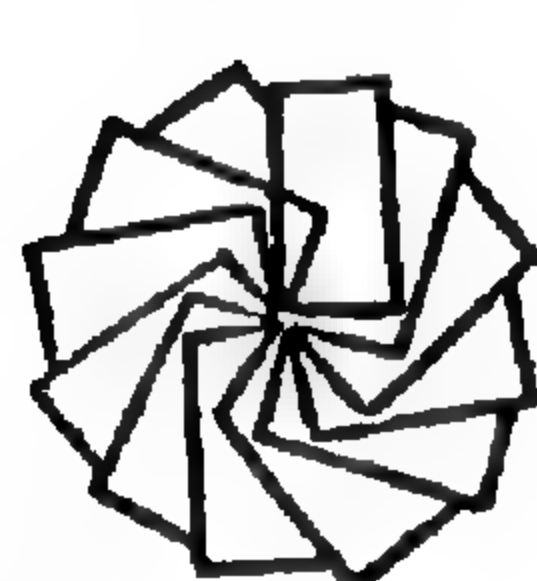
4



5



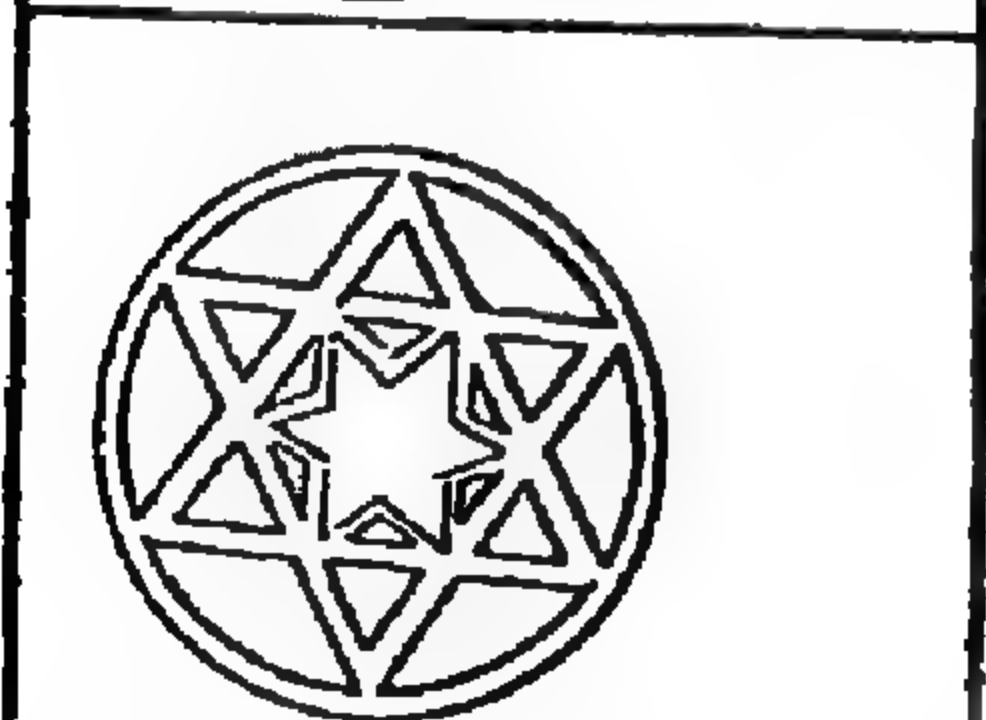
6



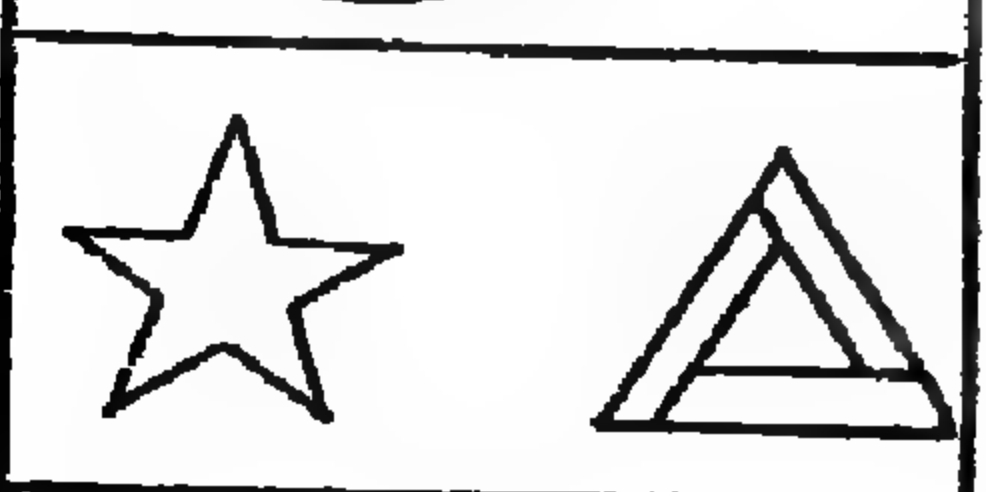
③



1

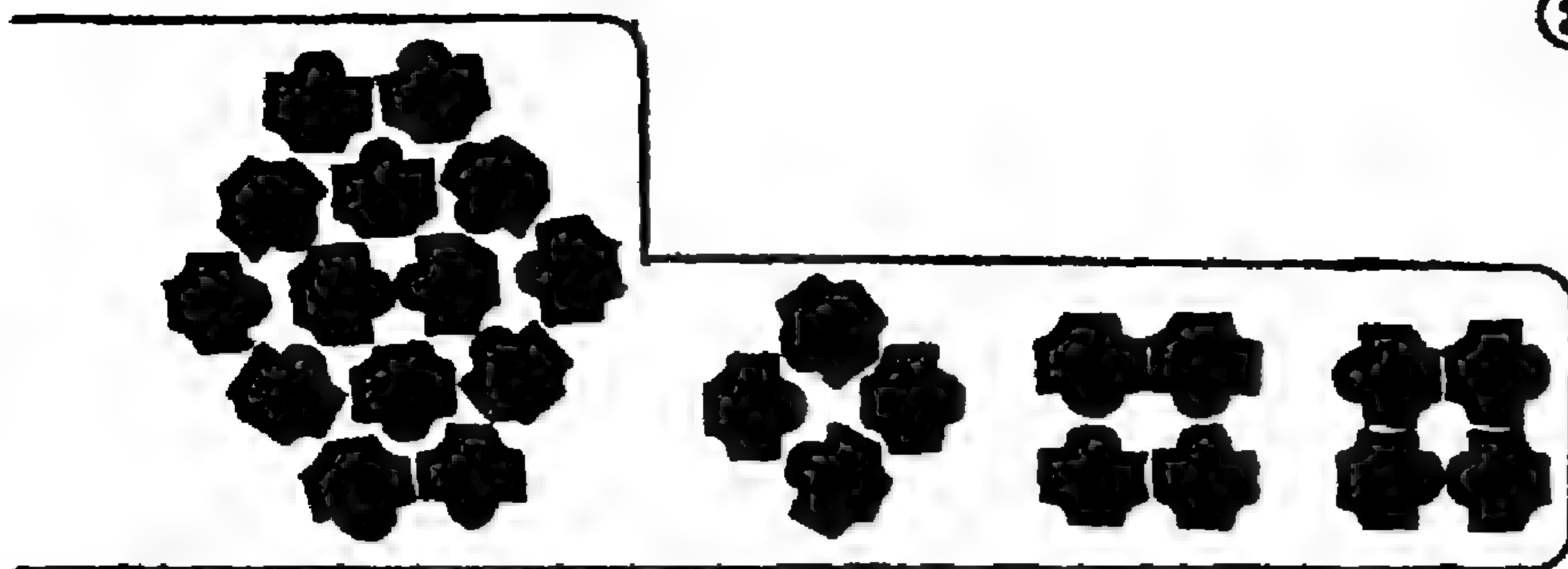


3

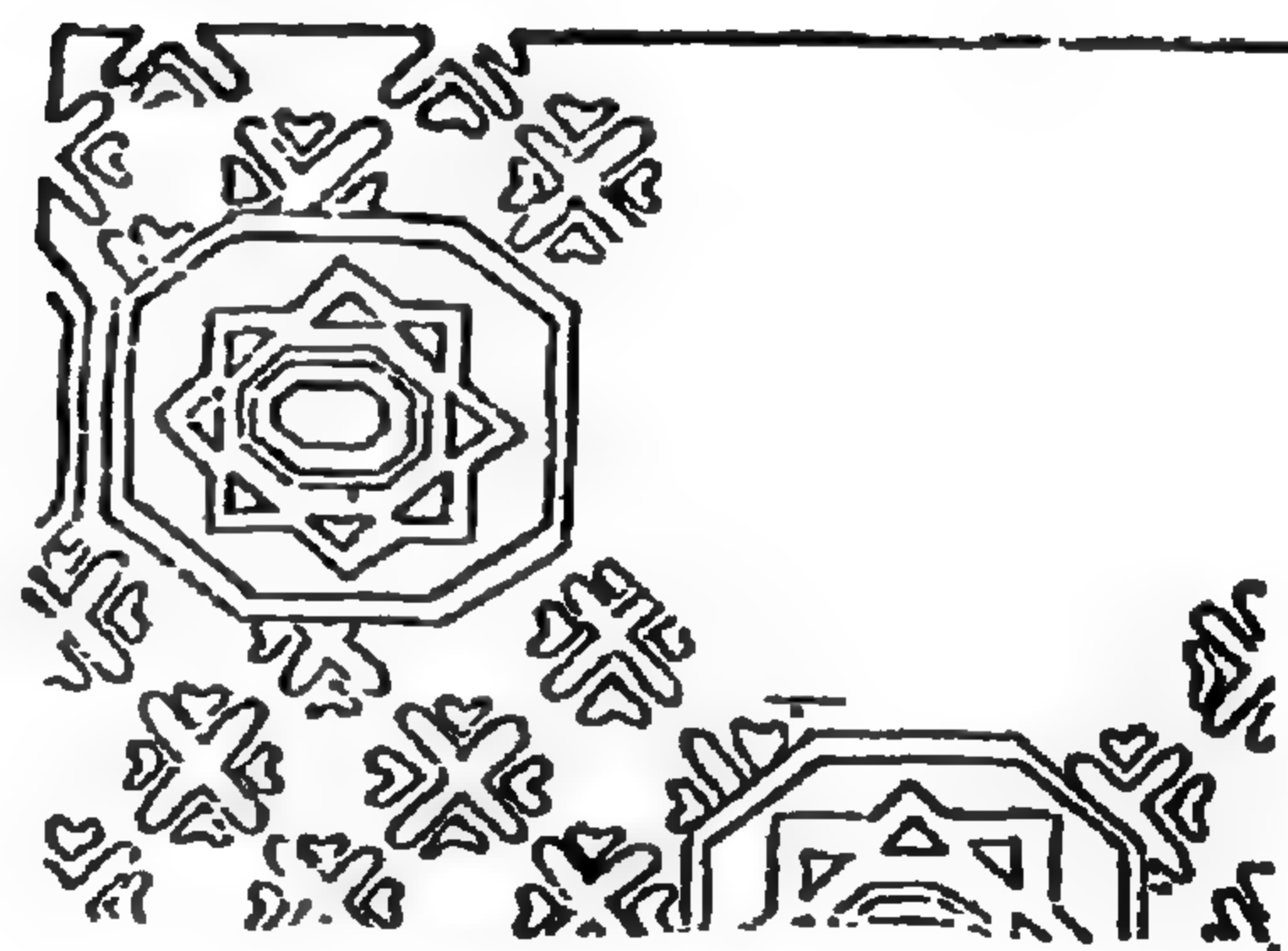
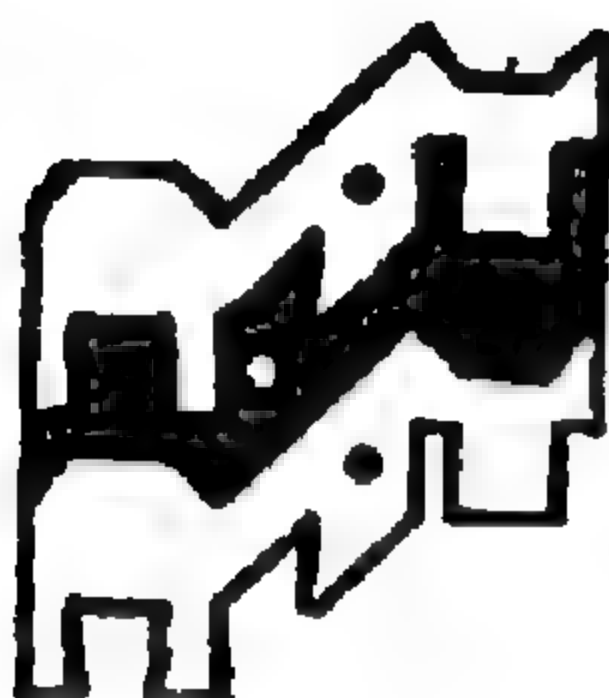
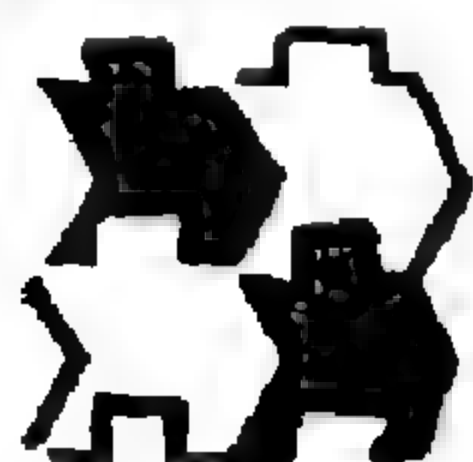


4

②



③



④

⑤

طريقة المناقشة وأهميتها في تعليم الكبار

للدكتور على أحمد منكور

إذا تأملنا الموقف التعليمي في فصول تعليم الكبار وجدنا إنه يقوم على أساس الاتصال اللغوي الذي يجري بين الدارسين والمعلم . وهذا الاتصال يمكن أن يتم في صور ثلاث : الصورة الأولى يقوم فيها المعلم بتوجيه الحديث إلى الدارسين . والصورة الثانية ، يقوم الدارسون بتوجيه الحديث إلى المدرس . والصورة الثالثة ، يتبادل فيها الدارسون والمعلم الحديث والاستماع إلى بعضهم البعض ، وهذه هي المناقشة . والملاحظ أن أكثر الصور شيوعاً في فصول تعليم الكبار هي الصورة الأولى على حين أن الصورتين الأخريتين أقل استعمالاً ، وذلك لما يتطلبانه من جهد في التفكير والاعداد من جانب المعلم .

أهمية المناقشة في تعليم الكبار :

والمناقشة هي أن يشترك المعلم مع الدارسين في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة أو مشكلة . ما ، وبيان مواطن الاختلاف والاتفاق فيما بينهم . وهي على هذا من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار على السواء . فإذا أضفنا إلى ذلك ما تقتضيه الحياة الحديثة من اهتمام بالمناقشة والاقناع وجدنا أنها يجب أن تحظى بمكانة كبيرة في المدرسة . فحياتنا الحديثة بما تقتضيه من نخطيط وانتخابات ، ومجالس اقليمية ، ونقابات ، وما إلى ذلك ، تقتضي أن يكون كل فرد قادراً على المناقشة كي يستطيع أن يؤدي واجبه كعضو في مجتمع ديمقراطي كبير أو صغير (١) .

وإذا نظرنا الى حياة الدارسين خارج المدرسة وداخلها نجد كثيرا من مواقف المناقشة . فهناك المناقشة التي تجرى أثناء الزيارات . وعند تقديم الناس بعضهم لبعض ، وعلى الموائد العامة ، وعند تلقي المعلومات ، وفي المؤتمرات ، وهناك المناقشات التي تجرى عند الخلاف في مسألة ما ، أو عند وضع خطة للقيام بعمل ما ، أو عند تقديم عمل ما . كل هذه مجالات للمناقشة .

وبالرغم من الأهمية الكبرى للمناقشة بين الناس في أمور الحياة ، وما يتبع ذلك من ضرورة تدريب الصغار والكبار عليها ، إلا أن الملاحظ هو عدم إقبال كثير من المدرسين عليها . ويرجع ذلك إما لعدم اهتمامهم بها ، أو عدم تدريبهم عليها خلال فترة إعدادهم الأكاديمي والمهني ، أو عدم فهمهم لطبيعتها وأهميتها أو بسبب تكديس الفصول الدراسية بالتلاميذ ، الأمر الذي يجعل المناقشة أمرا صعبا . وقد يكون السبب هو ازدحام محتوى المنهج بالحقائق والمفاهيم والتعميمات ، الأمر الذي يجعل تناول المدرس له وانتهاءه منه في الفترة المحددة له أمرا صعب التحقيق ، ومن ثم فهو يلجأ الى الأسلوب الذي يحقق له ذلك ، وغالبا ما يكون هذا الأسلوب هو المحاضرة .

أنواع المناقشة :

تختلف المناقشة تبعا لاختلافها ، وعلى هذا فهي نوعان :

١ - مناقشة من أجل التخطيط لعمل ما Planning Discussion

٢ - مناقشة من أجل عرض المعلومات والمعارف

Presentational Discussion

هذان النوعان من المناقشة يجب أن يستخدموا داخل الفصل الدراسي عندما تكون هناك حاجة حقيقية للتخطيط ، أو لعرض شيء ذي معنى مفيد للدارسين (٢) .

ويوجد أيضا نوعان من المناقشات مناسبان للتخطيط أو لتعميم الأفكار . وهذان النوعان هما :

(أ) المناقشة الحرة Free Discussion

(ب) المناقشة المضبوطة أو الموجهة Controlled or Guided Discussion

فالمناقشة الحرة تهدف إلى الحصول على الأفكار البارة المفاجئة Brainstorming حول قضية ما وتستخدم داخل الفصول الدراسية مع الكبار والصغار على السواء . وهذا النوع من المناقشة فعال في الوصول إلى التعميمات والطرق الابتكارية المخترعة لحل المشكلات . وفي هذا النوع من المناقشة ، تقبل كل فكرة كما هي . وقد تجمع كل مجموعة من الأفكار المقترحة مع بعضها . هذه — ان — طريقة الحركة الحرة Free Wheeling Approach قد يكون منها العلى جدا ، وقد يكون منها الخيالى بعيد الاحتمال أو الحدوث . فالهدف هنا هو الحصول على كثير من الأفكار دون تدخل من أحد للسيطرة على المناقشة أو توجيهها ، وقد تأتى المناقشة إلى نهايتها دون الوصول إلى قرار .

أما المناقشات الموجهة فهي تركز أيضا على الحصول على الأفكار والتخطيط ، ولكنها بالمقابلة إلى النوع الأول ، فانها تركز على موضوع معين وبشأن اتخاذ قرار خاص . وطبقا لهذا النوع من المناقشة ، فإن المدرس قد قسم الدارسين إلى جماعات صغيرة ، ويعطى كل مجموعة مشكلة خاصة وبعض الوقت كي يصلوا فيها إلى قرار .

وإذا كان المعلم يرغب في أن يساهم الدارسون في التخطيط للنشاطات التعليمية ، فعليه أن يكون راغبا في الموافقة على أى قرار معقول يصل إليه الدارسون . وإذا كان قد وصل إلى بعض القرارات بالفعل فعليه أن يعلنها ، أو يتمهل حتى يرى بدائل لقراراته من تلك التى وصل إليها الدارسون .

ويهدف النوع الثانى من المناقشة إلى أن يقوم الدارسون — فرادى أو جماعات — بعرض ما تعلموه أو جمعه من معلومات على الآخرين . وهذا النوع من المناقشة له أسلوبان . هذان الأسلوبان هما المناقشة التى تدور حول مائدة Round Table Discussion والمناقشة على ملا من الناس Panel Discussion (ج)

أما المناقشة حول مائدة دائرية ، فهي عبارة عن جماعة صغيرة من الدارسين وقائد لهذه الجماعة يتبادلون الأفكار فيما بينهم أو يبحثون عن هذه الأفكار مع بعضهم البعض أو مع بعض المستمعين . والمسئولية الرئيسية لقائد الجماعة هنا هي إثراء المناقشة وتحريكها حول موضوع معين ، وإثارة بعض التساؤلات التي تعمق المناقشة ، وإزالة الملل والسأم اللذين قد يطرآن عليهما من آن لآخر ، وتلخيص ما دار في المناقشة ، والنتائج التي توصلت إليها الجماعة في النهاية .

وتهدف المناقشة على ملأ من المستمعين Panel Discussion الى عرض موضوع هام على المستمعين ويأخذ كل عضو في جماعة المناقشة مسئولية عرض بعض جوانب الموضوع ، على أن يأخذ كل منهم دورا في المناقشة لعرض الجانب الخاص به ، وقد يضيف أى عضو في جماعة المناقشة الى Panel الى العضو المناقش بعض الأفكار الهامة . وبعد أن تنتهى جماعة المناقشة من عرض الموضوع ، يتركون الفرصة لمن يريد أن يسأل سؤالا من المستمعين . والسؤال من المستمع قد يوجه الى جماعة المناقشة كلها ، وقد يوجه الى عضو منها فقط . وجماعة المناقشة على ملأ من المستمعين بالموازنة الى المناقشة حول مائدة دائرية ، تعتبر أكثر شكلية . كما أنها تتطلب اعدادا مسبقا بطريقة جيدة .

مزايا طريقة المناقشة :

وعلى كل حال ، فإن كثيرا من البحوث التربوية تميل الى تفضيل طريقة المناقشة في التدريس ، وذلك للأسباب الآتية : (٤)

١ - أن طريقة المناقشة تسلم بإيجابية المتعلم وتفردته ، وتؤمن بدوره في العملية التعليمية ، وقدرته على التعلم من خلال المناقشة والمشاركة . فالعملية التعليمية هي عملية اتصال تعتمد على المشاركة والتفاعل .

٢ - أن طريقة المناقشة تقتضى أن تكون علاقة المدرس بتلاميذه علاقة قائمة على الاحترام المتبادل ، وإيمان المدرس بقدرة الدارسين على المشاركة الإيجابية . وبالطبع فإننا لدارس اذا أحس ذلك زاد نشاطه وزادت فاعليته .

٣ - ان طريقة المناقشة أكثر جدوى في تنمية القيم والاتجاهات والمستويات العليا في الجانب المعرفي من طريقة المحاضرة . (٥)

٤ - ان طريقة المناقشة تساعد أكثر في اكتساب مهارات الاتصال ، وبخاصة مهارات الاستماع والكلام ، وإدارة الحوار . كما أنها تكسب الدارس الأسلوب الديمقراطي لقائم على النظام واحترام الرأي المعارض . كما تتيح الفرص للأفراد من ذوي الاستعدادات القيادية لتنمية هذه الاستعدادات وصقلها .

٥ - ان طريقة المناقشة تتيح الفرصة للدارس كي يتحدث في موضوعات تهمة ، ومشكلات تشغله . وبذلك فهو يشعر بقيمة التعليم وأهميته في حياته فيزداد اقتباله عليه وتفاعله مع النشاطات التعليمية .

٦ - يقول وليم جلاسر William Glasser : ان المناقشات في الفصل الدراسي يمكن ان تساعد الطلاب بقوة في تحليلهم لمشكلاتهم والتعامل معها ، واستخلاصهم للنتائج المترتبة على مناقشتهم ، كما أنها تساعدهم أيضا في اتخاذ القرارات نحو ما يجب عليهم عمله (١) . هنا يلعب المعلم دور قائد المناقشة والمساعد والمعدل لا المستبد المولى على الدارسين ما يجب عليهم ان يقولوا أو لا يقولوا ، أن يفعلوا أو لا يفعلوا ..

٧ - ان طريقة المناقشة تجعل المعلم أكثر ادراكا لمدى انتباه التلاميذ ومدى تقبلهم أو عدم تقبلهم لموضوع المناقشة ، فيعمل على تعديله ، أو العدول عنه ، أو التعامل به بكيفية أخرى . وقد يساعد المعلم الدارسين في تقويم ما يرون ، آخذين في اعتباره موضوع المناقشة الأساسي .

وتعد يصل الدارسون الى نتائج لمناقشتهم تختلف عن تلك التي يرغب فيها أو وصل اليها المدرس . ولا حرج في ذلك ، فالاهتمامات والأنواقا تختلف حتى بين الراشدين الكبار . ولو فكر المدرس ان الآراء والنتائج التي يراها هي المهمة دون غيرها ، فسوف يكون قليل الفائدة لتلاميذه ، وسوف لا يساعدهم هذا في تنمية إدواقهم وطرائق تفكيرهم (٧) .

وجملة القول ، أنه كلما طال حديث المدرس واتجه الى التأثير المباشر واستخدام السلطة في المناقشة ، كلما توقفت عملية الاتصال

والتفاعل . وأنه كلما اتفق الاطار الرجعى لكل من المدرس والدارس ، كلما ساعد ذلك فى نجاح عملية الاتصال . وان الثقة المتبادلة بين المدرس والدارس تساعد فى التفاعل واثراء الخبرات التعليمية .

طريقة السير فى الدرس حسب طريقة المناقشة :

وهكذا رأينا أن مناقشة الدارس والاستماع له يتيحان له الفرصة لأن يقوم بدور ايجابى فى عملية التعليم . ولهذا فائنا يجب أن نحصر على استخدامها فى أوسع نطاق وأن نحصر كلام المدرس الى الدارسين فى أضيق نطاق . ونظرا لما تحتاجه طريقة المناقشة من مجهود فى الإعداد من قبل المدرس ، فائنا سوف نقدم نموذجا لكيفية السير فى دروس تعليم القراءة والكتابة للكبار حسب هذه الطريقة .

وفيما يلى عرض للخطوات التى ينبغى أن يتبعها المعلم فى تدريس القراءة والكتابة بعمامة . ولكن يجدر بنا أن نشير الى أن هذه الخطوات ليست قيّدا على حرية المعلم فى التصرف والابتكار حسب ظروف العمل . فله أن يغير أو يضيف إليها حسب ما يراه مناسبا لهذه الظروف . لكن عليه أن يضع نصب عينيه أنه يعمل من أجل تحقيق أهداف معينة للدرس الذى يتناوله (٨) .

١ - عرض المثير :

يقدم المدرس أول كل درس صورة مثيرا ما يعرض على الدارسين بهدف اشارة مناقشة حوله . ثم يوجه المعلم الى الدارسين عددا من الأسئلة عن هذا المثير ويستخلص من اجاباتهم المفردات الجديدة ويسجلها على السبورة ويساعدهم فى التعرف عليها ، ونطقها ، مفردة أو فى جمل قصيرة . ويمكن للمدرس استخدام الحكاية أو القصة ، أو النادرة ، أو الفكاهة كمثير ، هذا اذا كان الهدف من الدرس هو تعليم القيم والاتجاهات بالأمانة أو التعاون أو الاخلاص مثلا .

٢ - المناقشة فى مجموعات صغيرة :

يقسم المدرس الدارسين الى عدة مجموعات صغيرة . وتقوم هذه المجموعات بمناقشة الأفكار والمعلومات المتضمنة فى المثير مسترشدة بأسئلة

المدرس . وينبغي للمدرس أن يدفع المناقشة ويحركها من آن لآخر وأن تكون أسئلته واضحة ، مفتوحة ، وفي مستوى الدارسين ، وأن تكون باعثة على التفكير (٩) .

٣ - تقوم كل مجموعة باختيار قائد منها يعرض الأفكار التي توصلت اليها المجموعة في مناقشتها . وبعد عرض تقارير المجموعات الصغيرة ، تتم مناقشة عامة بين المجموعات كلها ، وقد يشترك فيها المدرس ، بحيث يتم حذف الأفكار المكررة ، وحصر الخلافات ، والاتفاق على المبادئ الرئيسية .

٤ - تقديم المادة اللغوية :

يقوم المدرس هنا بقراءة الكلمات والجمل الجديدة في الدرس والتي دارت حول معانيها الأسئلة والمناقشات السابقة وتدريب الدارسين على قراءتها مع أفهامهم معانيها . ويمكن للمعلم أن يكتب الكلمات والجمل على السبورة ، أو يعرض بطاقتها على اللوحة الخشبية .

وتتضمن هذه الخطوة أيضا حل تدريبات الدرس المتنوعة والتي من بينها تدريبات التعرف ، والفهم ، والتجريد ، وتدريبات الكتابة .

ويستطيع المدرس اضافة تدريبات أخرى لتحسين مستوى الدارسين أو لعلاج بعض نواحي الضعف فيهم كواجبات منزلية أو شفوية أو كتابية . ولكن ينبغي أن تقدم هذه التدريبات الجديدة من خلال مواد لغوية جديدة لم تقدم للدارس من قبل .

٥ - التقويم :

في هذه الخطوة يتأكد المدرس من أن الدارس قد حقق الاهداف المنشودة من الدرس من حيث اكتساب المعلومات والأفكار ، تعليم القيم والاتجاهات ، اتقان مهارات القراءة والكتابة ، كشف طرق تطبيق أفكار الدرس في نواحي الحياة المختلفة .

المراجع :

- ١ — محمود رشدى خاطر وآخرون : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات الحديثة ، القاهرة ، دار المعرفة ، ١٩٨٠ ، ص ١٧٧
- 2) Fisher, C, J., & Terry, C, A., Children's Language and the Language Arts, New York, McGraw-Hill Book Company, 1977, p. 152.
- 3) Ibid, pp. 153 - 4.
- ٤ — محمد عزت عبد الموجود وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨١ ، ص ١٤٦
- ٥ — محمد عزت عبد الموجود : « طريقة المحاضرة ، مالهها وما عليها » فى مركز الدراسات والبحوث التربوية ، أسس التدريس الجامعى ، القاهرة ، مطبعة جامعة القاهرة ، ١٩٧٧
- 6) See William Glasser, School Without Failure, New York, Harper & Row, 1969.
- 7) Personke, C, & Kean, J, M., The Language Arts : Teaching and Learning in the Elementary School, New Yark St. Martin's Press Inc., 1976 - p. 368.
- 8) See : Lyra Srinivasan : Perspectives on Non-Formal Adult Learning, N.Y. World Education, 1977.L
- ٩ — انظر : مرشد المعلم لبرنامج تعليم القراءة والكتابة والحساب ، المملكة العربية السعودية ، مشروع محو الأمية المعجل بالتعاون مع البنك الدولى ، الرياض ، محرم ١٤٠١ — نوفمبر ١٩٨٠
- ١٠ — آراء فى التعليم الوظيفى للكبار ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى فى العالم العربى ، سرس اللان ، جمهورية مصر العربية ، العدد الثالث يناير ١٩٧٢ ، ص ٦٢
- ١١ — المرجع السابق ، ص ٦٢ — ٦٣
- ١٢ — محمود رشدى خاطر وآخرون ، مرجع سابق ص ١٧٧ — ١٨٠

رؤية جديدة لقالب الطباعة من خلال نظرية الحشطات

الدكتورة سلوى شعبان

كلية التربية الفنية

جامعة حلوان

يعتبر كل مدرك حسي صيغة ، لأنه يتفرد ويبرز في مجال الإدراك ويؤلف وحدة متماسكة على أرضية مائعة لا حدود لها . وتختلف الصيغ فيما بينها قوة وضعفا ، فهناك صيغ قوية تجذب الانتباه اليها جذبا شديدا ، وأخرى صيغ ضعيفة لا تجذب الانتباه الا بمقدار . (*)

من هنا كان المنطلق نحو البحث وراء صيغة أو شكل جديد لقالب الطباعة ، يملك في ذاته القوة والتميز ، بمعنى انه ليس بحاجة الى أي محتوى زخرفي بداخله ، اذ يستمد قوته من شكل مسطحه ومن حدوده الخارجية التي يتوقف عليها مدى القدرة على ابداع صيغ جديدة متنوعة عند التكرار . ويكتسب قالب الطباعة في هذا الإطار الجديد حرية كبيرة في شكله اذ يتحرر من شكل المستطيل أو المربع التقليدي نحو أشكال حرة لا حدود لها . وتعد هذه الحرية في ذاتها دافعا منشطا للخيال ، اذ تعمل على تأكيد التفكير المتشعب لتكرارات حرة ذات صيغ متنوعة .

ويتطلب ميدان تدريس مادة طباعة المنسوجات — داخل إطار التربية الفنية — الى اتجاهات فكرية متشعبة تثري الميدان بخطط دراسية متنوعة تغذى ملكة الابتكار وتنشط الخيال الابداعي لدى الدارسين . لذلك فقد أعدت خطة دراسية لطلبة الفرقة الأولى أساسى طباعة منسوجات

(*) أحمد عزت — راجح : اصول علم النفس ص ١٨٢ ، ص ١٨٣
دار المعارف القاهرة ١٩٧٧

بكلية التربية الفنية ، وكان الهدف من هذه الخطة هو البحث وراء صيغة أو شكل جديد لقالب الطباعة يتصف بالقوة والتميز في ذاته وعند تكراره لخلق صيغ أخرى جديدة . وقد استعانت الباحثة بالفكر العلمى لمدرسة « الجشطالت » — مدرسة الصيغ — اذ تتناول عنصرى التميز والقوة للصيغ المدركة من خلال عوامل موضوعية (**)

وقد وجه نظر الدارسين الى قيمة هذه العوامل الموضوعية فى عملية التكرار ، حيث تساعد فى ادراكنا للأشياء بصورة أفضل وتعمل على جذب الانبباه . ومع تنوع شكل قالب الطباعة لكل دارس تكيفت العوامل الموضوعية تبعاً لما يحمله شكل القالب من قيم جمالية وقد أسفرت نتائج هذه الخطة الدراسية عن وضوح التشعب للفكر الابتكارى الذى بدأ من التنوع الكبير للصيغ المستخرجة من قالب واحد . ومع تعدد الصيغ وتنوع أشكالها وأحجامها يمكن للدارس توظيفها فى مسطحات مطبوعة مختلفة الحجم والوظيفة . وفيما يلى بعض نماذج لمثال من هذه الخطة للطالب ممدوح شهبه حيث لا يتسع المجال هنا لاستعراض بقية النماذج أو الأمثلة :

شكل (٢) ، (٣) ، (٤) : وتشتمل على عدة صيغ مركبة من قالبين أو ثلاثة أو أربعة قوالب يتضح فيها عوامل التقارب ، التشابه ، الاتصال

(**) سميت بالموضوعية لأنها تشتق من طبيعة الشكل ذاته ومن أهمها :

عامل التقارب : الأشكال المتقاربة فى المكان يسهل رؤيتها على هيئة صيغ بارزة .

عامل التشابه : الأشكال المتشابهة فى الحجم أو اتجاه الحركة تدرك صيغاً مستقلة .

عامل الاتصال : الأشكال المتتابعة فى صعود أو هبوط تدرك صيغاً متميزة .

عامل الشمول : مثل الشكل النجمى الذى يدرك ككل قبل ادراك احتوائه على أشكال أخرى .

عامل التناظر : الأشكال المتناظرة تمتاز عن غيرها من الوحدات فتبرز صيغاً .

عامل الاغلاق : الأشكال الناقصة تعمل الى الاكتمال فالدائرة غير الكاملة تبدو كاملة فى عملية الادراك .

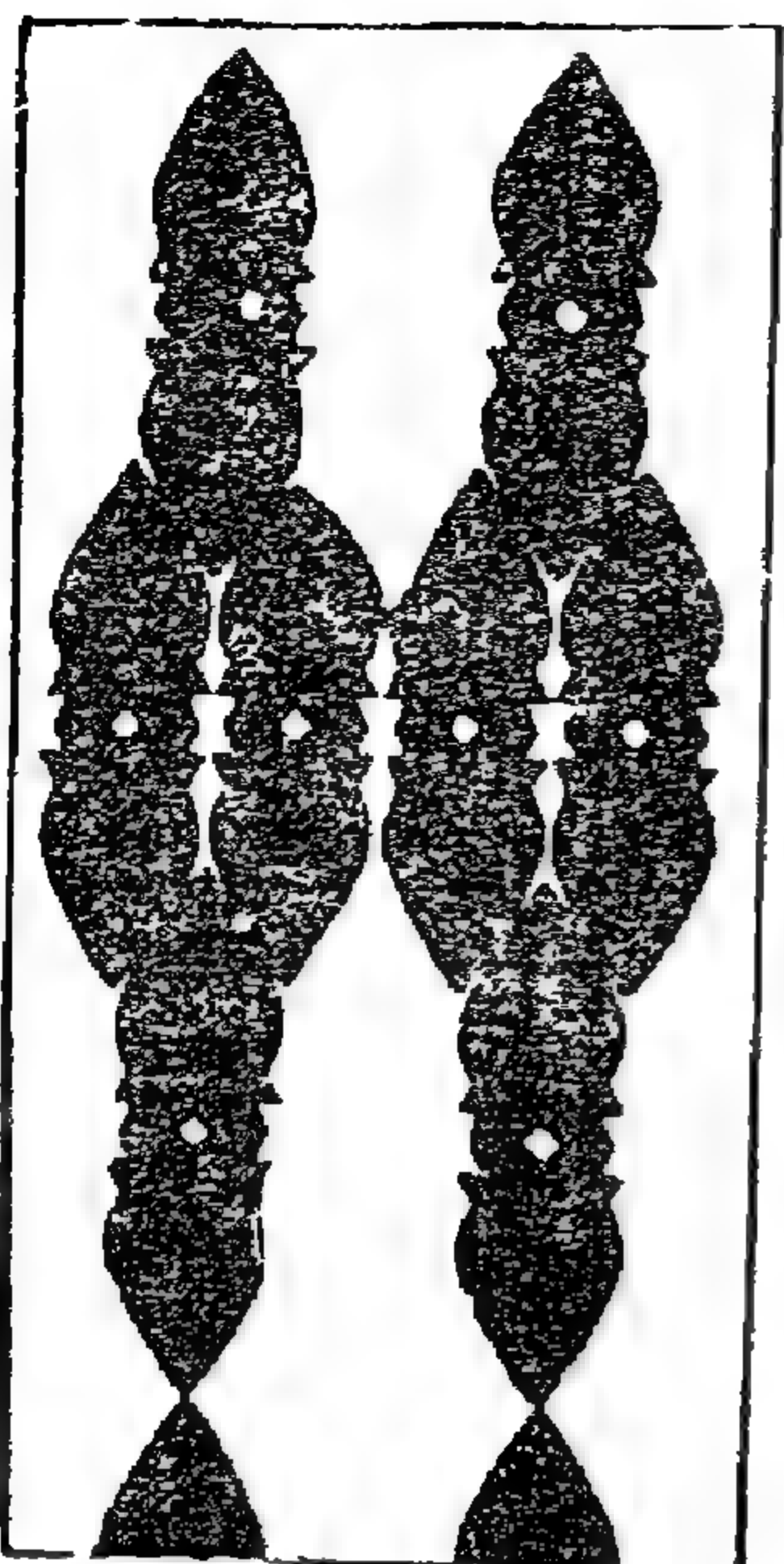
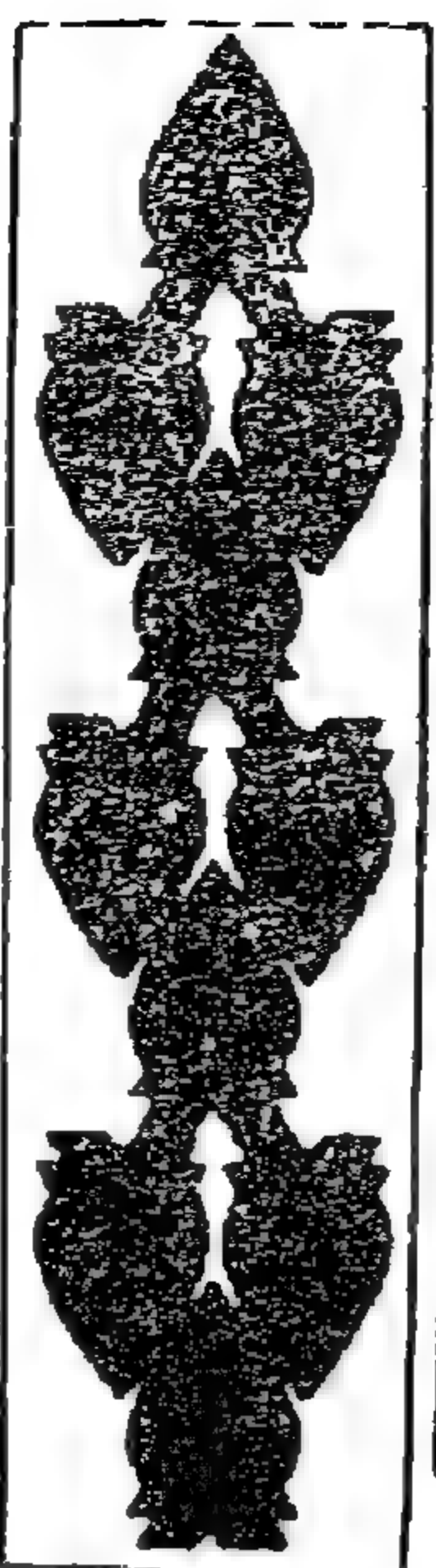
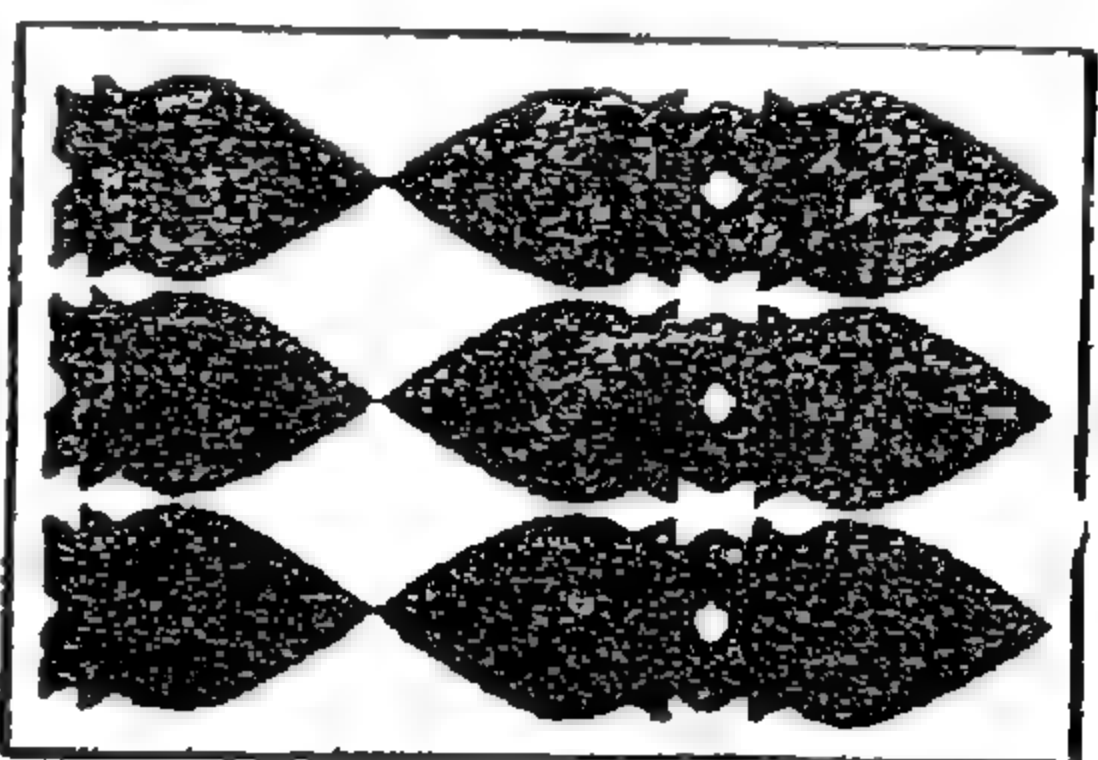
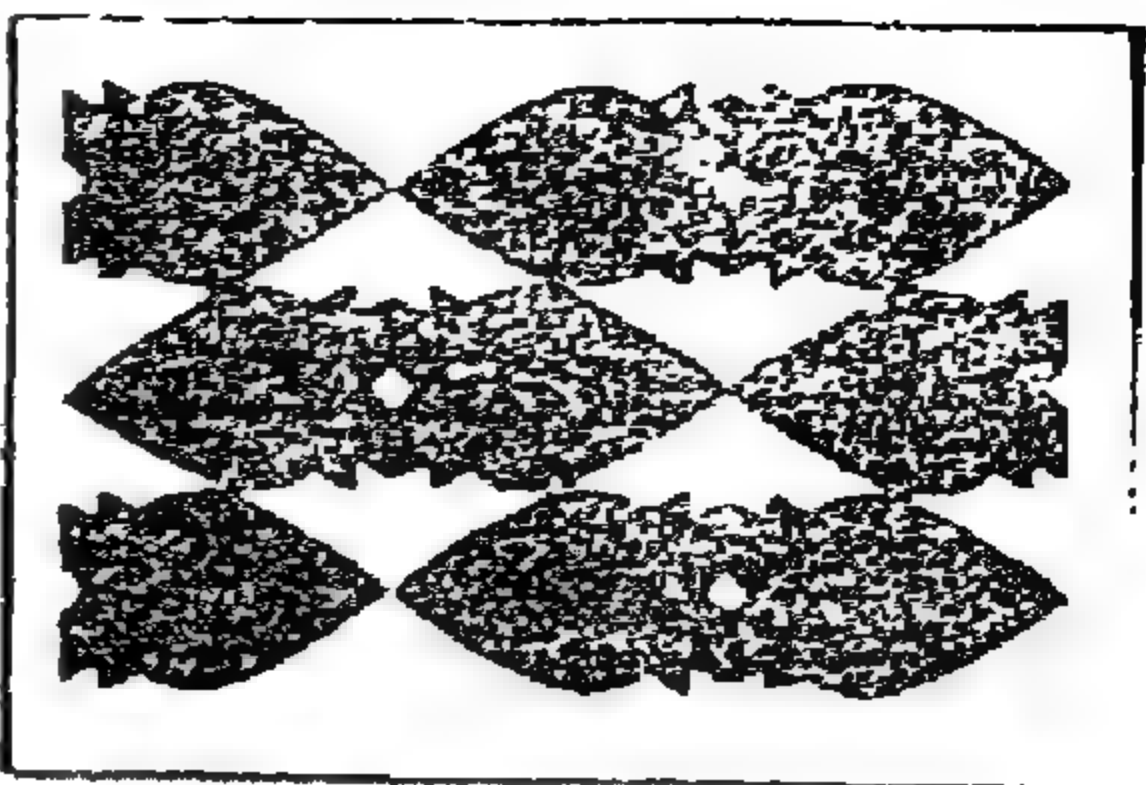
والتناظر وكذلك عامل الشمول الذى يبدو فى الصيغة المثلثة بالشكل
رقم (٣) .

شكل (٥) : ويشتمل على أربع صيغ يتضح فيها بجلاء عامل الشمول
وعامل الاغلاق حيث يعتمد بعضها على صيغ أخرى مركبة من قالبين أو ثلاثة
قوالب تترابط بعوامل التقارب ، التشابه ، الاتصال والتناظر .

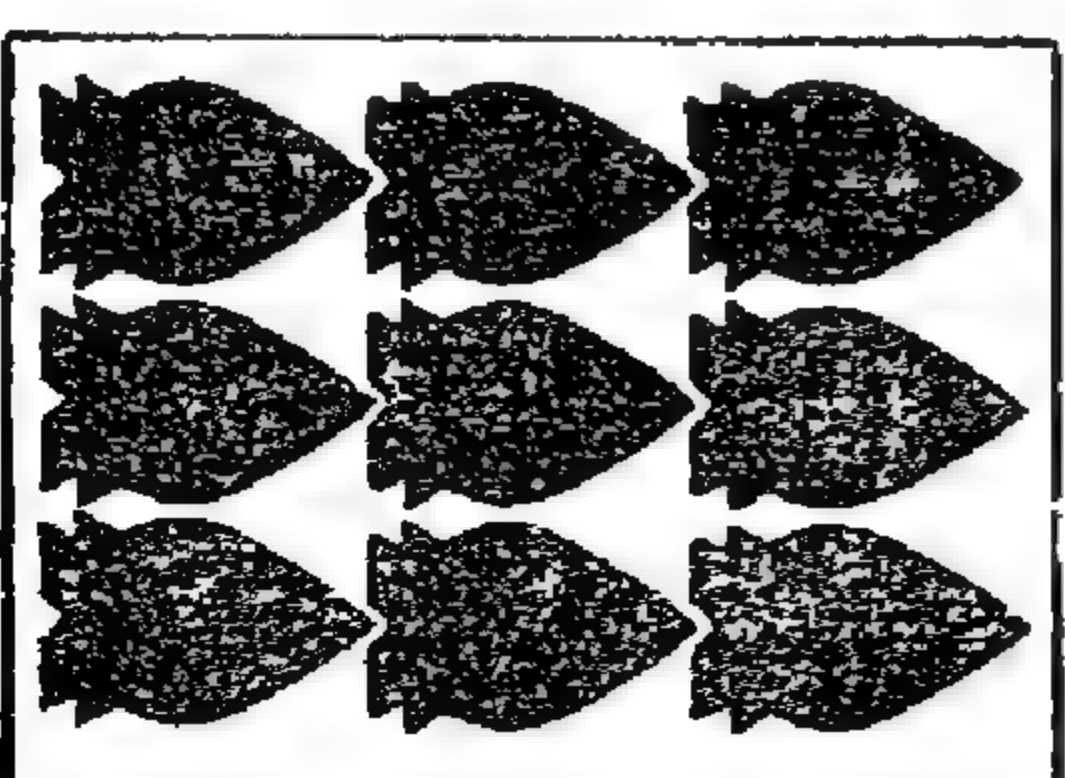
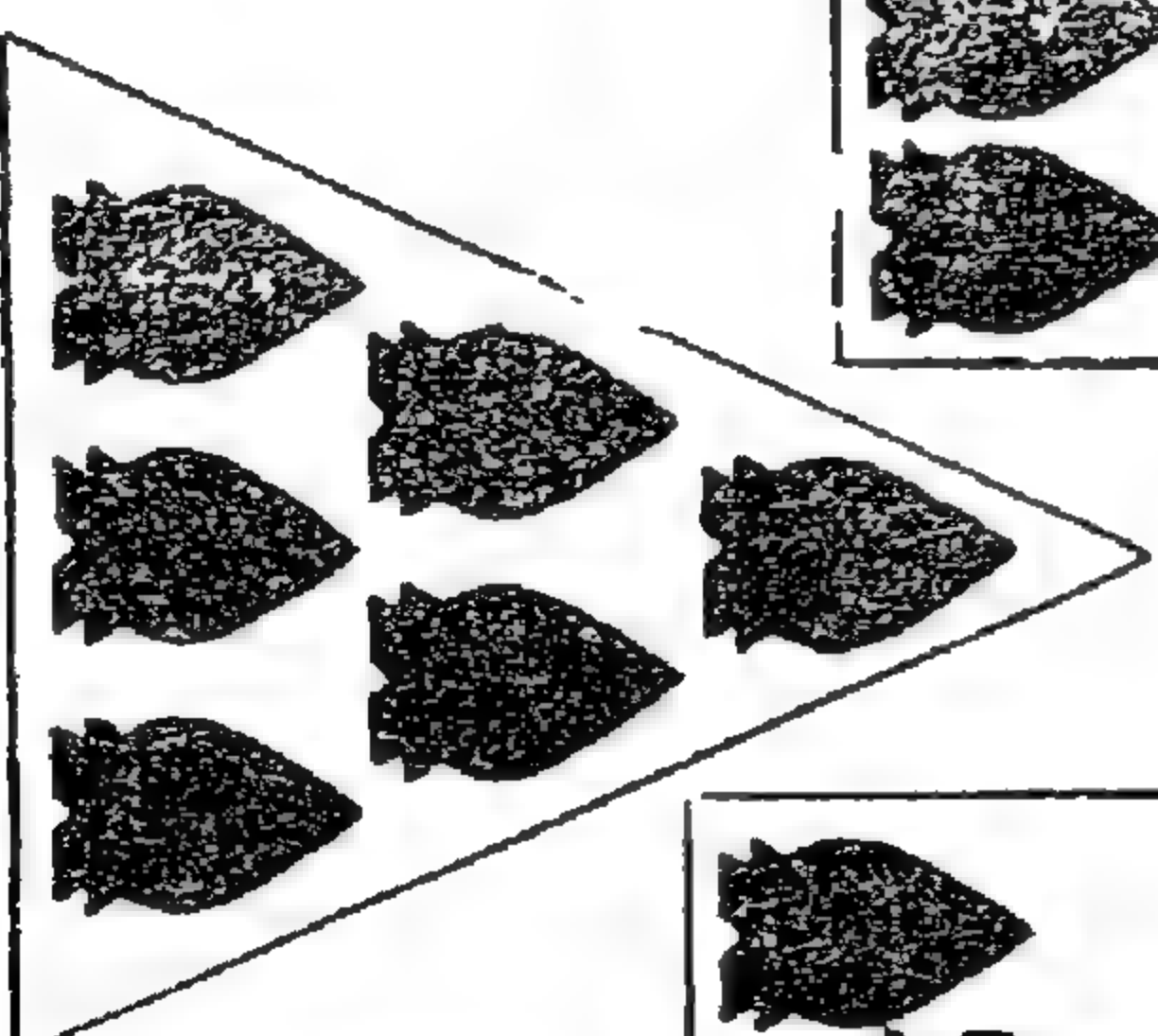
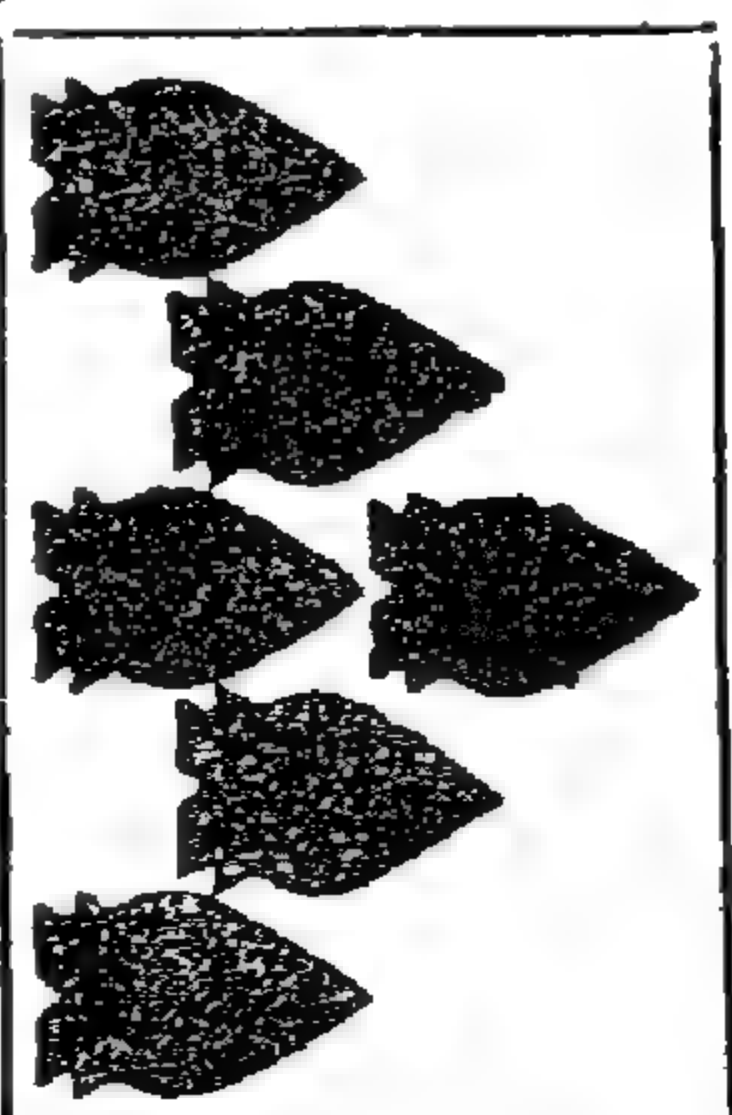
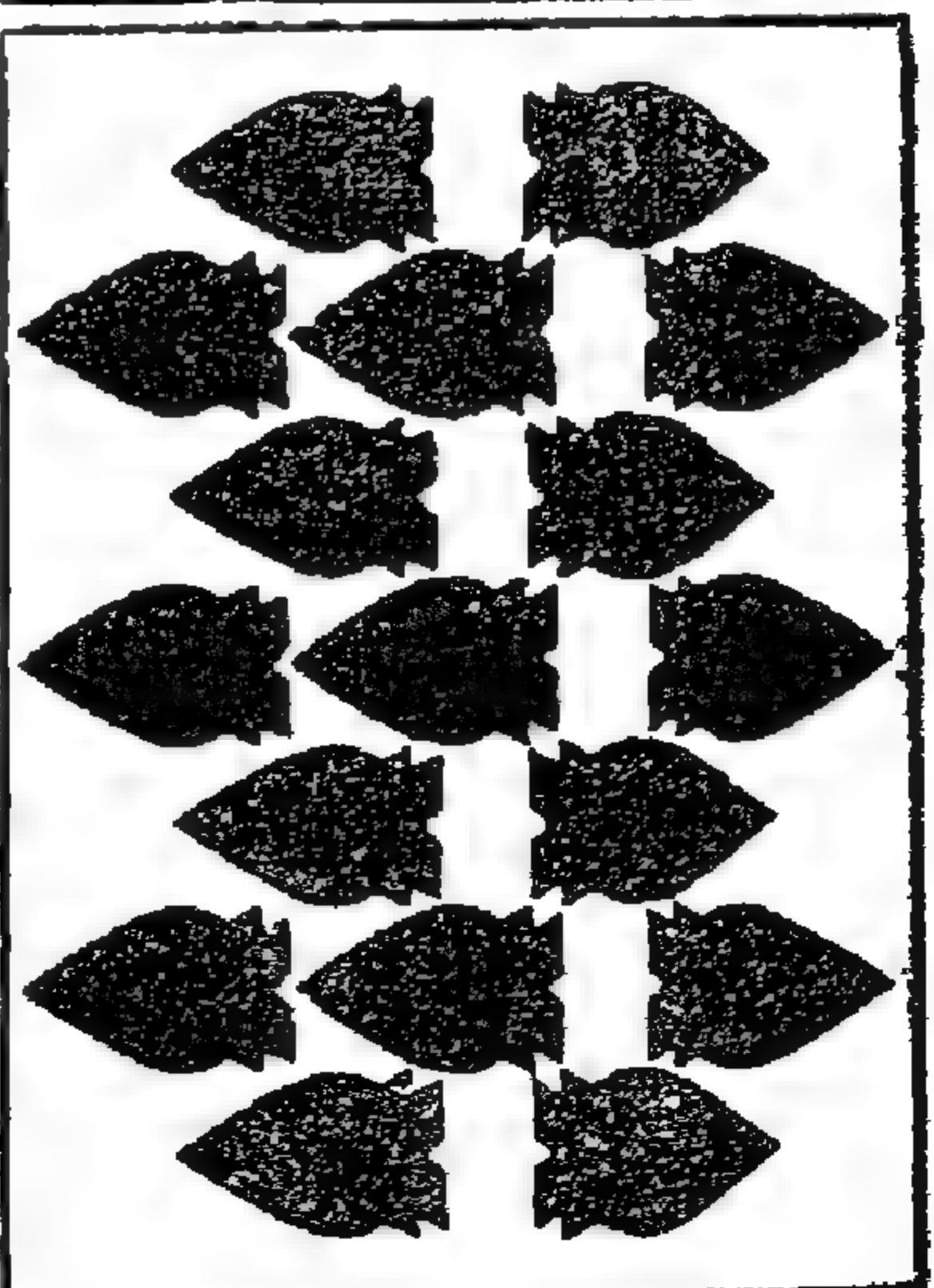
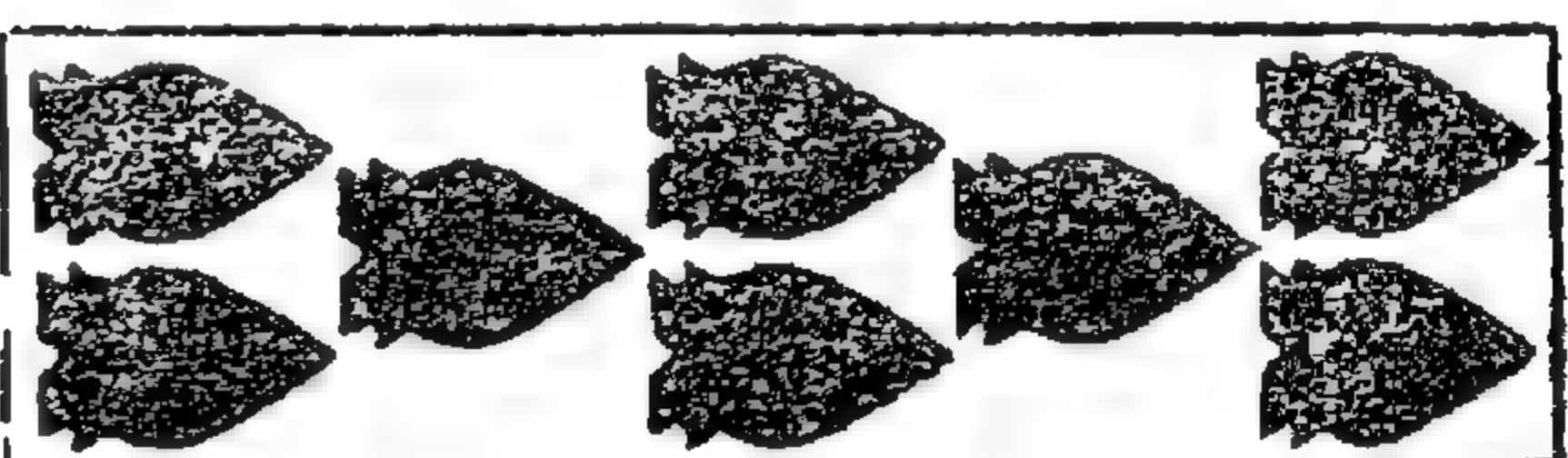
شكل (٦) : ويحتوى على أربعة صيغ مختلفة تعتمد على عوامل
التقارب ، التشابه ، الاتصال والتناظر وكذلك عامل الاغلاق الذى
يتضح فى صيغة المثلث العلوى الغير المكتمل القاعدة .

وتشير نتائج هذا البحث الى أن قالب الطباعة هو صيغة مميزة
فى ذاته وهو جزء من صيغ أخرى مركبة من قالبين أو ثلاثة أو أربعة أو أكثر ،
وان جميع الصيغ المتناولة بالبحث يمكنها أن تكون بالتالى جزءا من صيغ
أكبر عند تكرارها ، اذ يوحى بعضها باتجاهات مستقيمة أو متعرجة أو
مائلة والبعض الآخر يمكنه شغل مسطحات ذات أشكال متعددة .

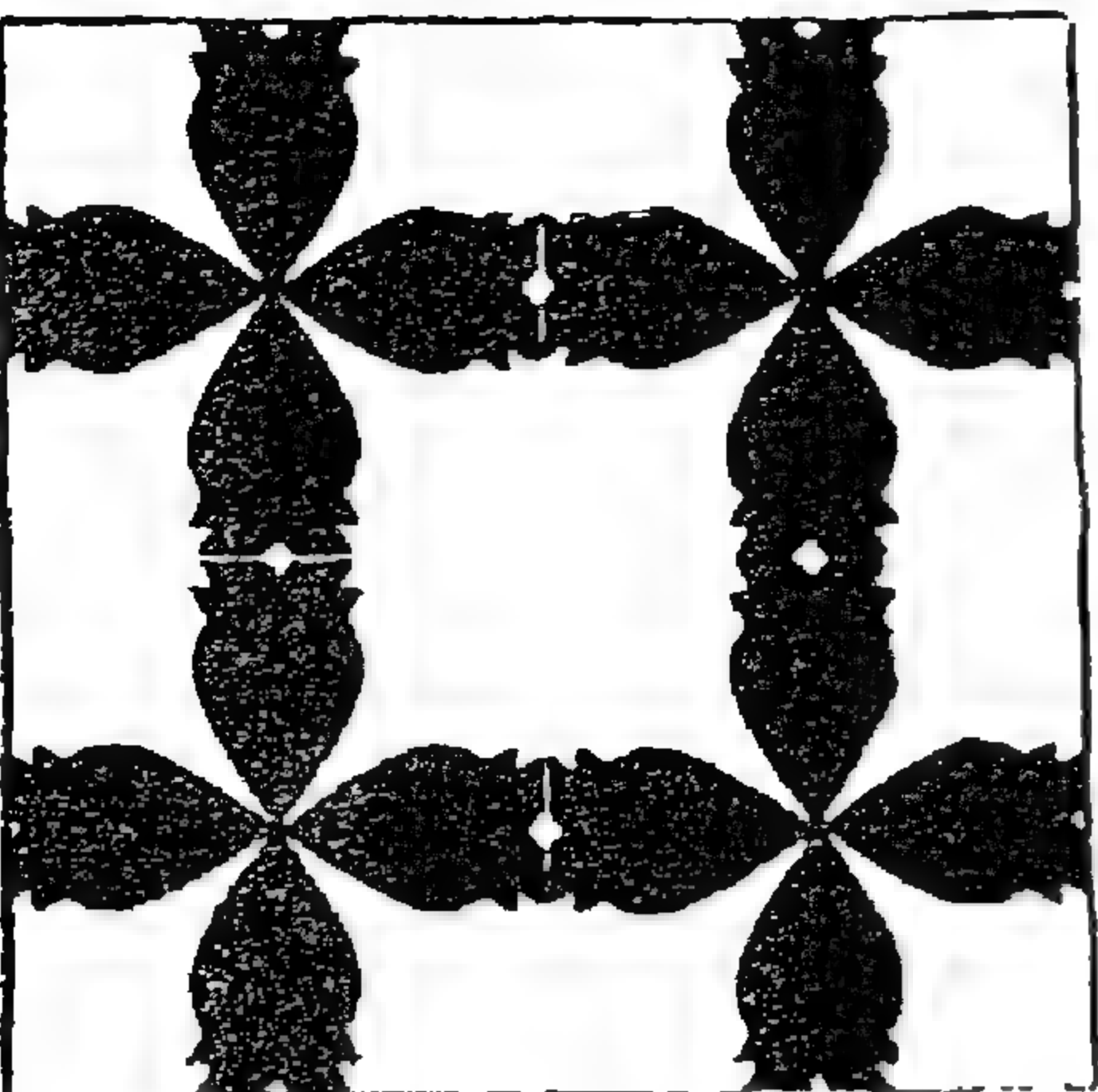
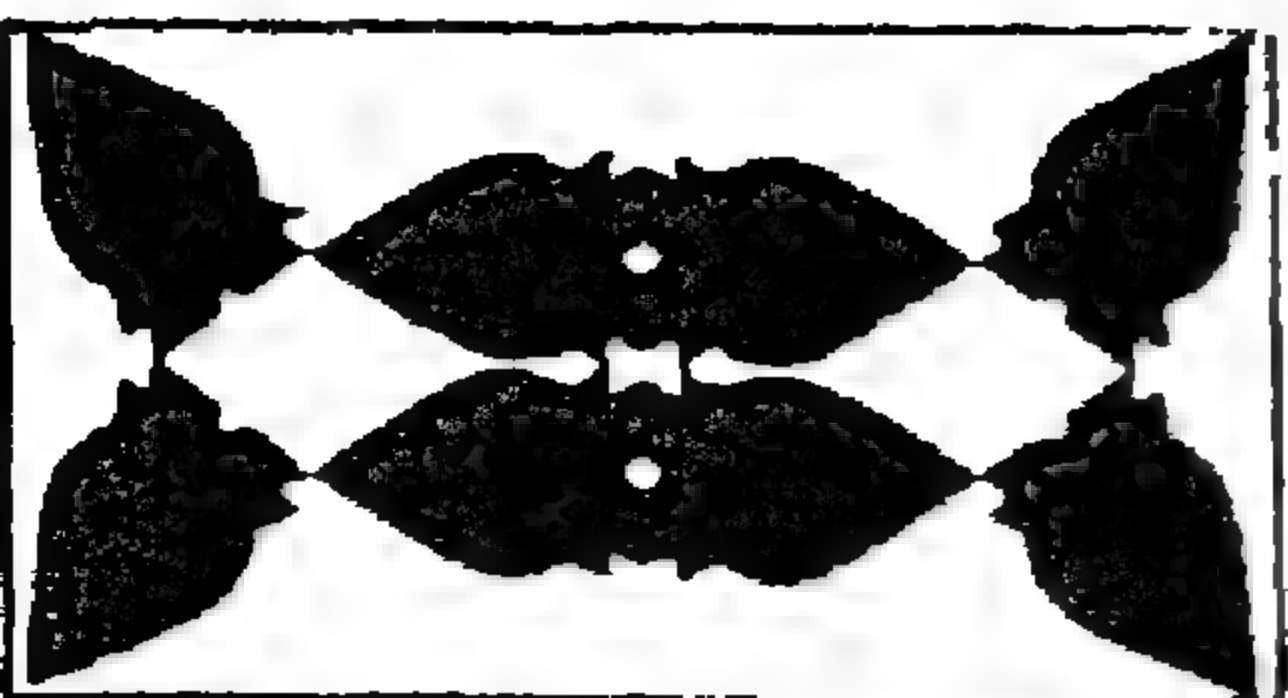
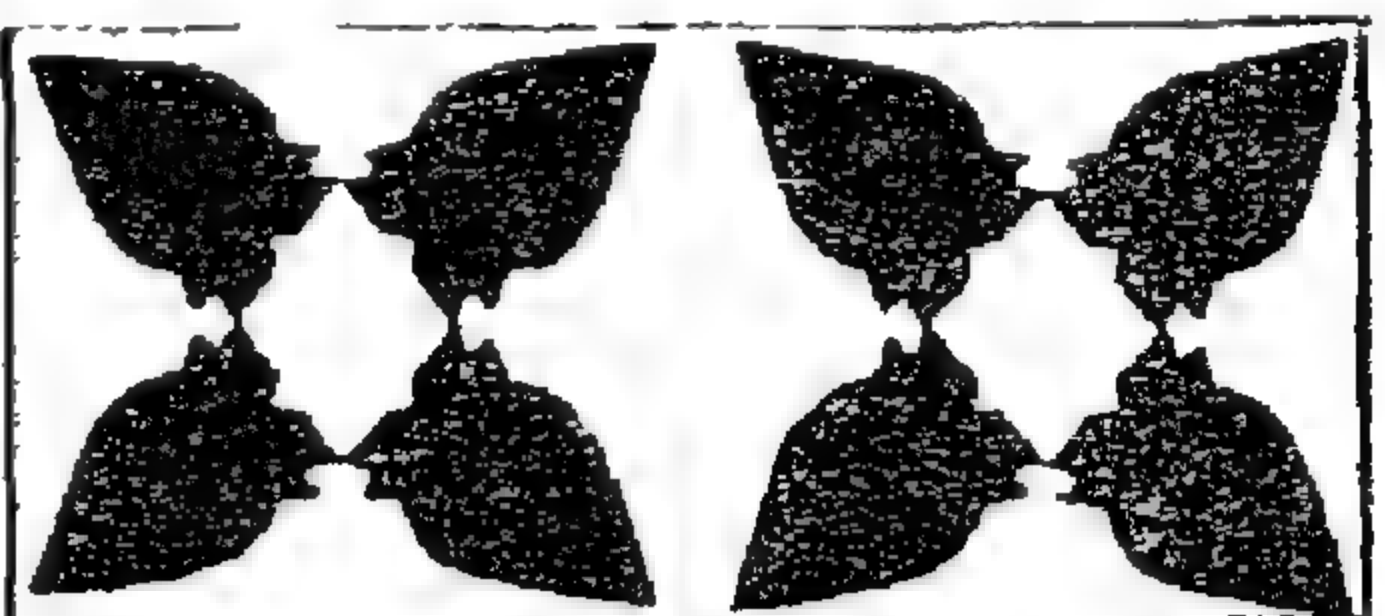
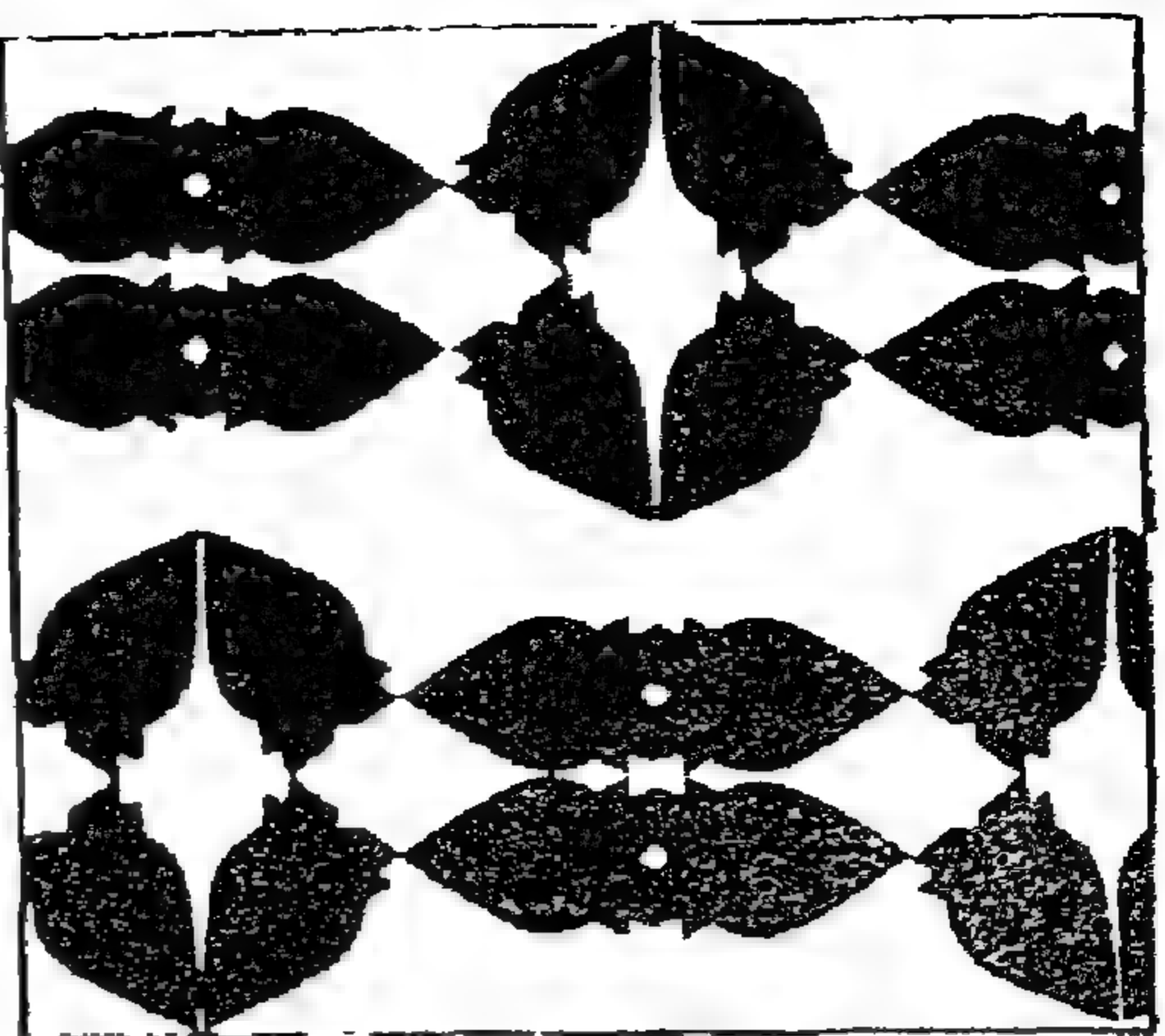
وهكذا تقودنا الرؤية الجديدة لقالب الطباعة داخل اطار
نظرية « الجشطالت » الى ثراء لا حد له فى استخراج صيغ متنوعة تساهم
فى الحلول الابتكارية لتصميمات الأقمشة المطبوعة . وتقدم أشكال ٧ — ٨ — ٩
ثلاث صور لأقمشة قام بطباعتها طلبة السنة الاولى ، وهى تشير الى بعض
الحلول الابتكارية القائمة على ما توصلوا اليه من صيغ جديدة كل تبعاً لما
يملكه القالب الخاص به من امكانيات ابداعية .



شکل (۲) بط (۲)

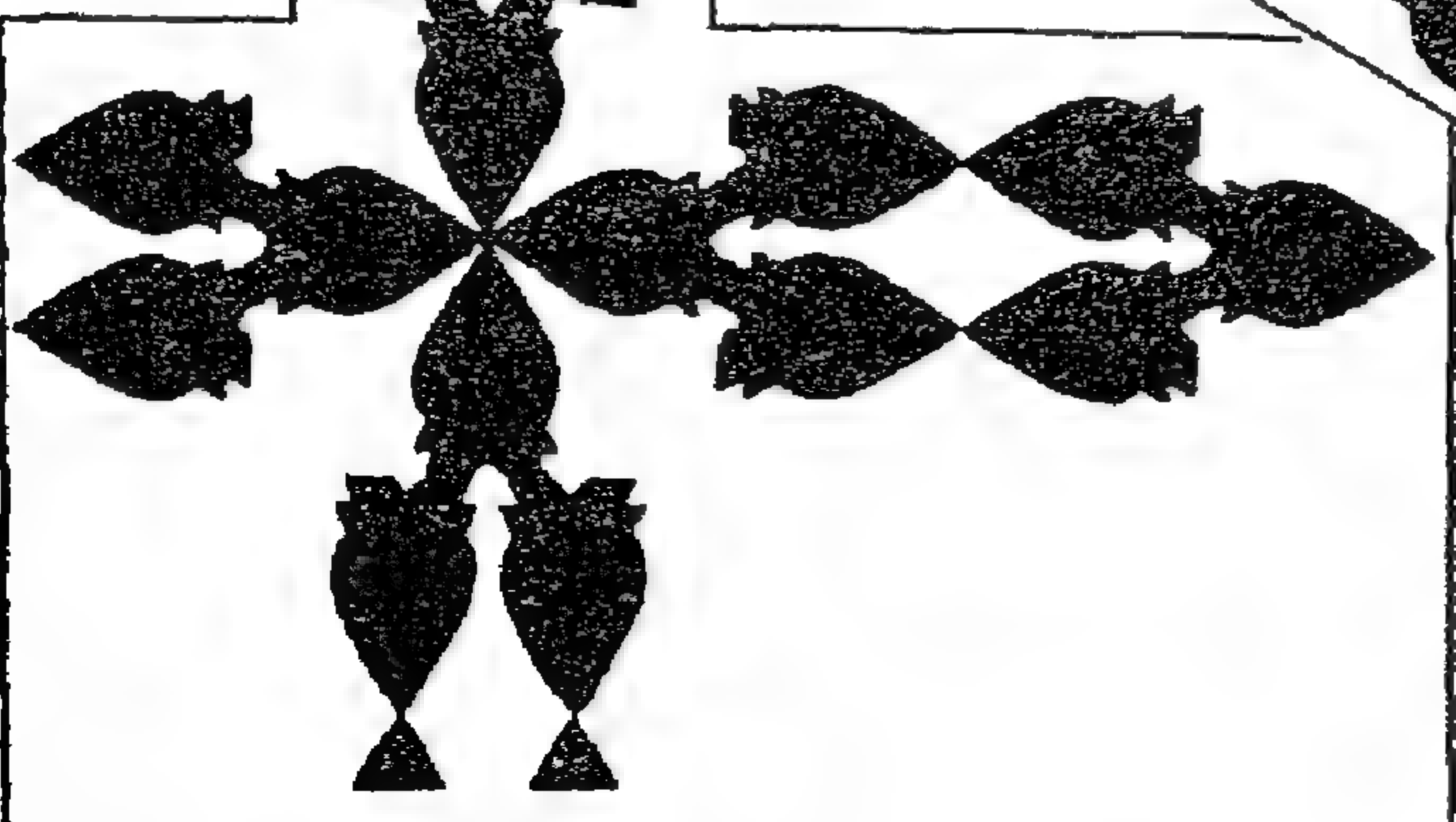
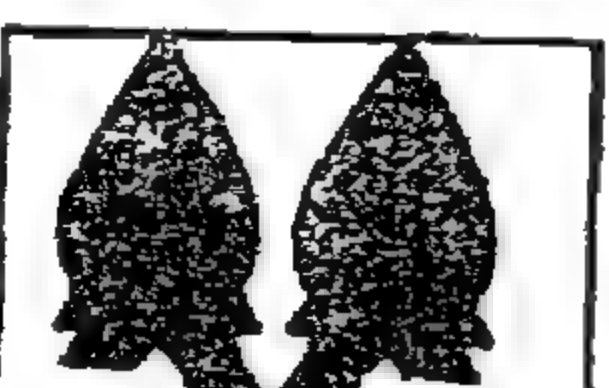
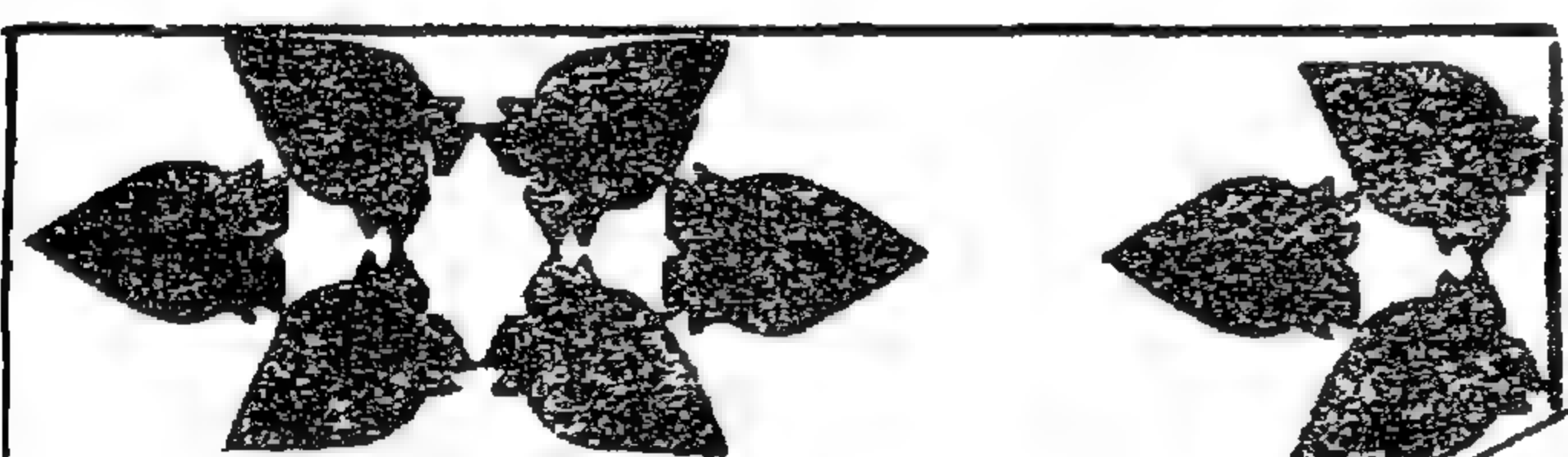
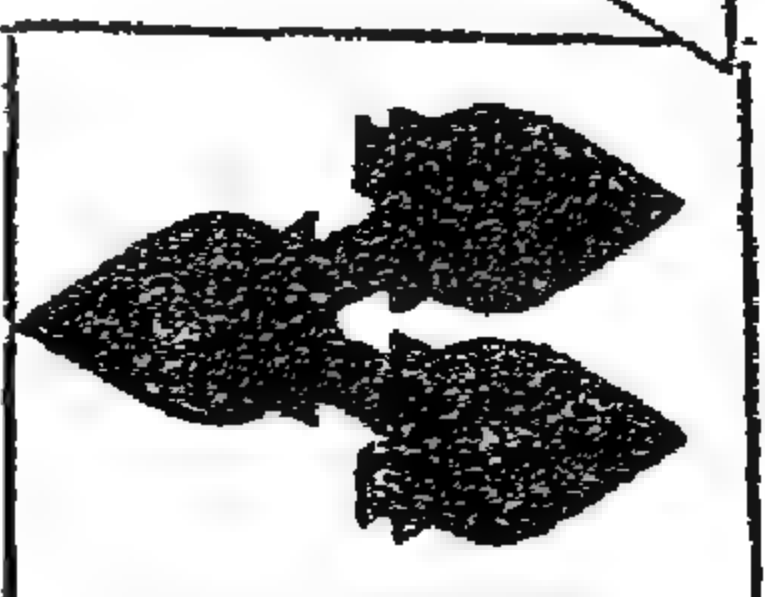
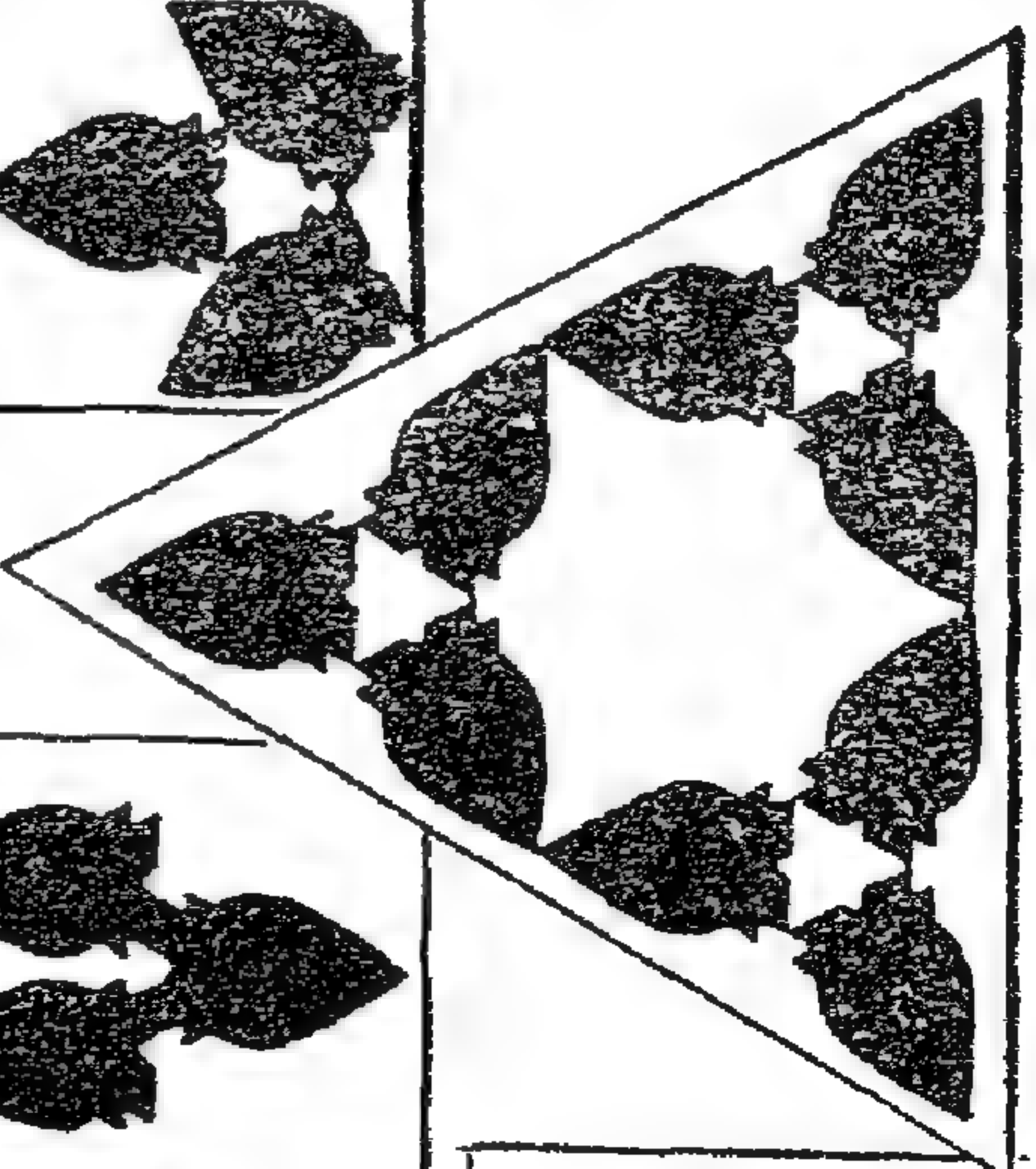


شکل (۱) بط (۱)

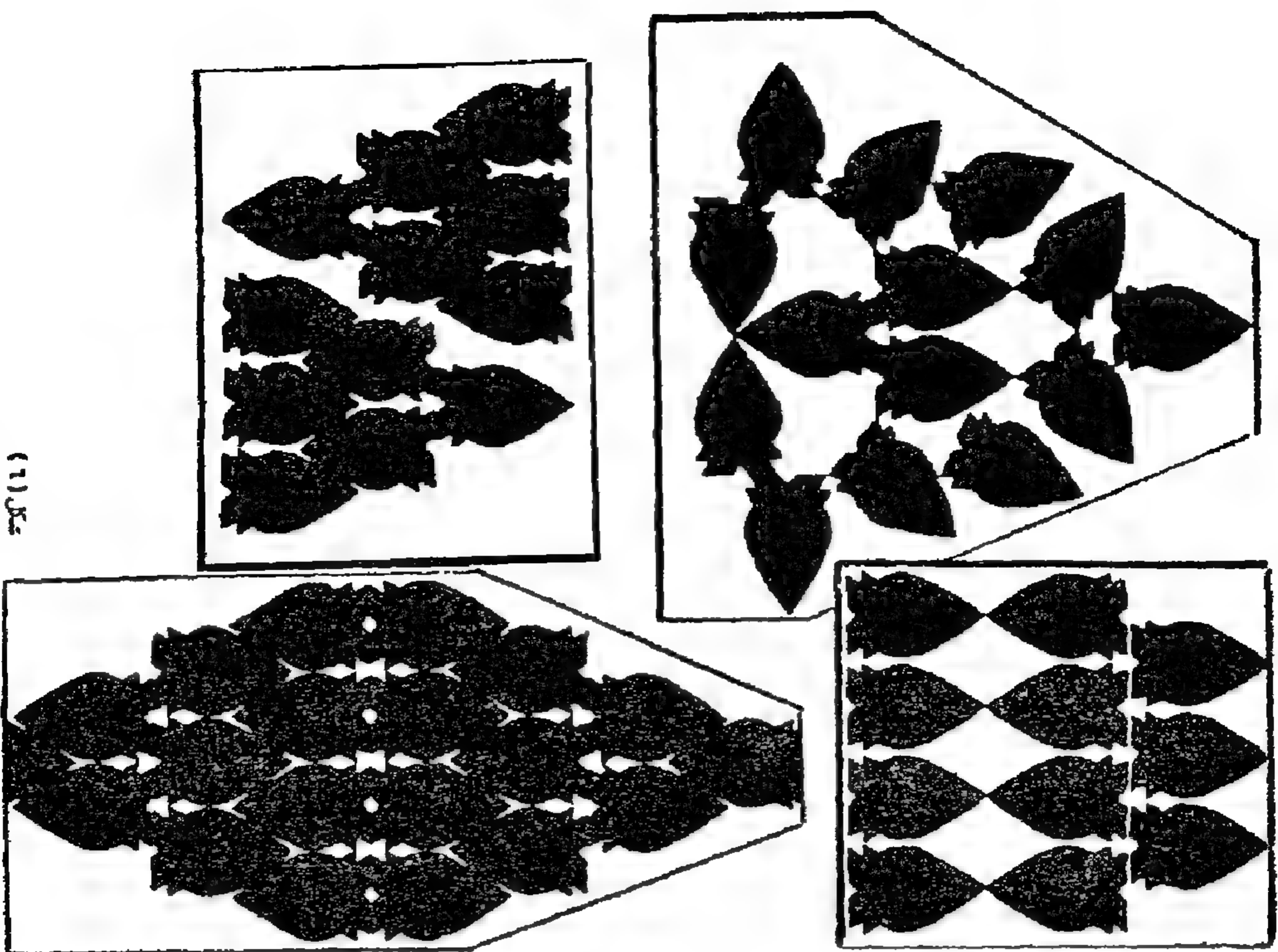


شکل (۴)

شکل (۴)

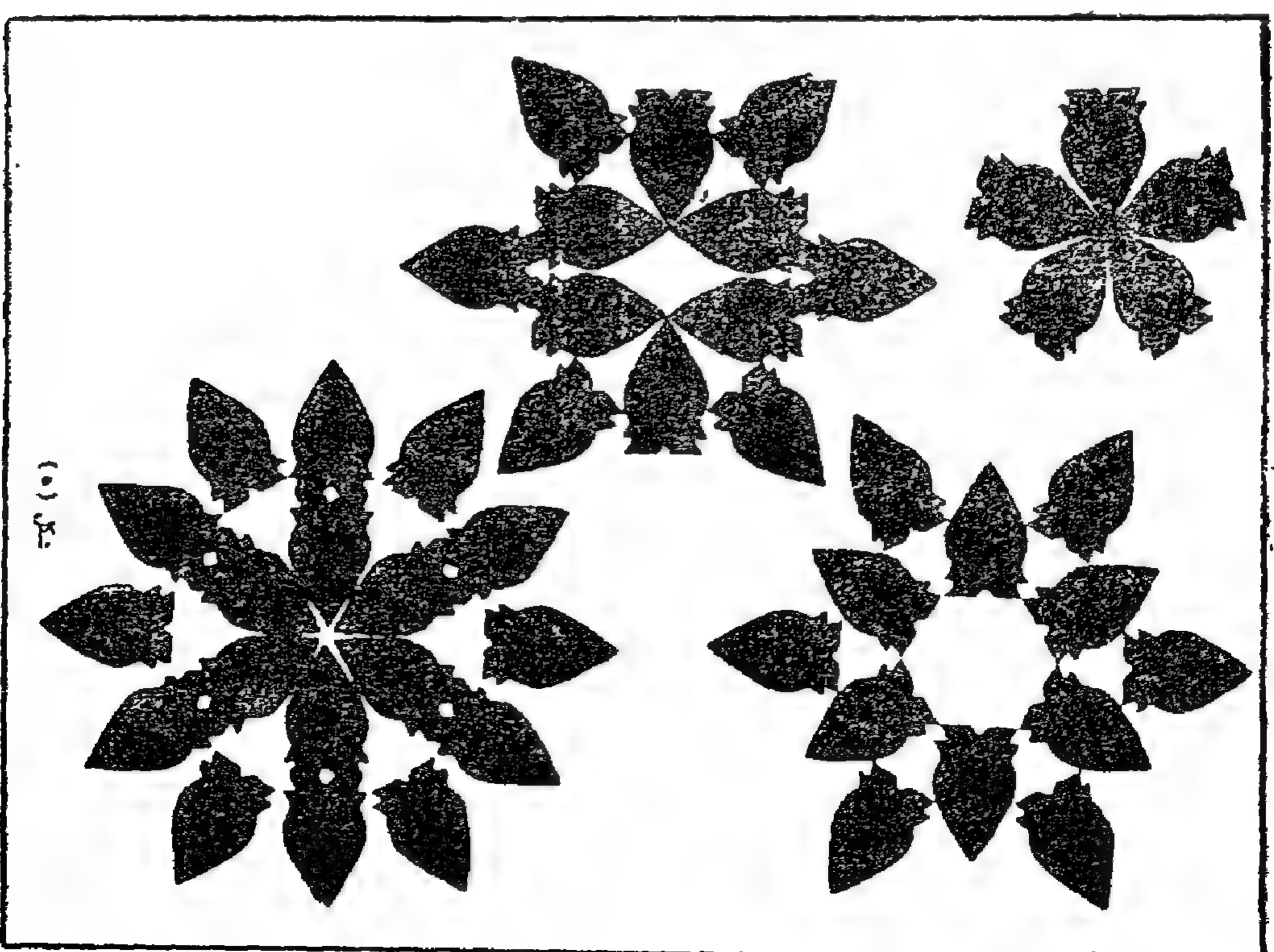


شکل (۳)



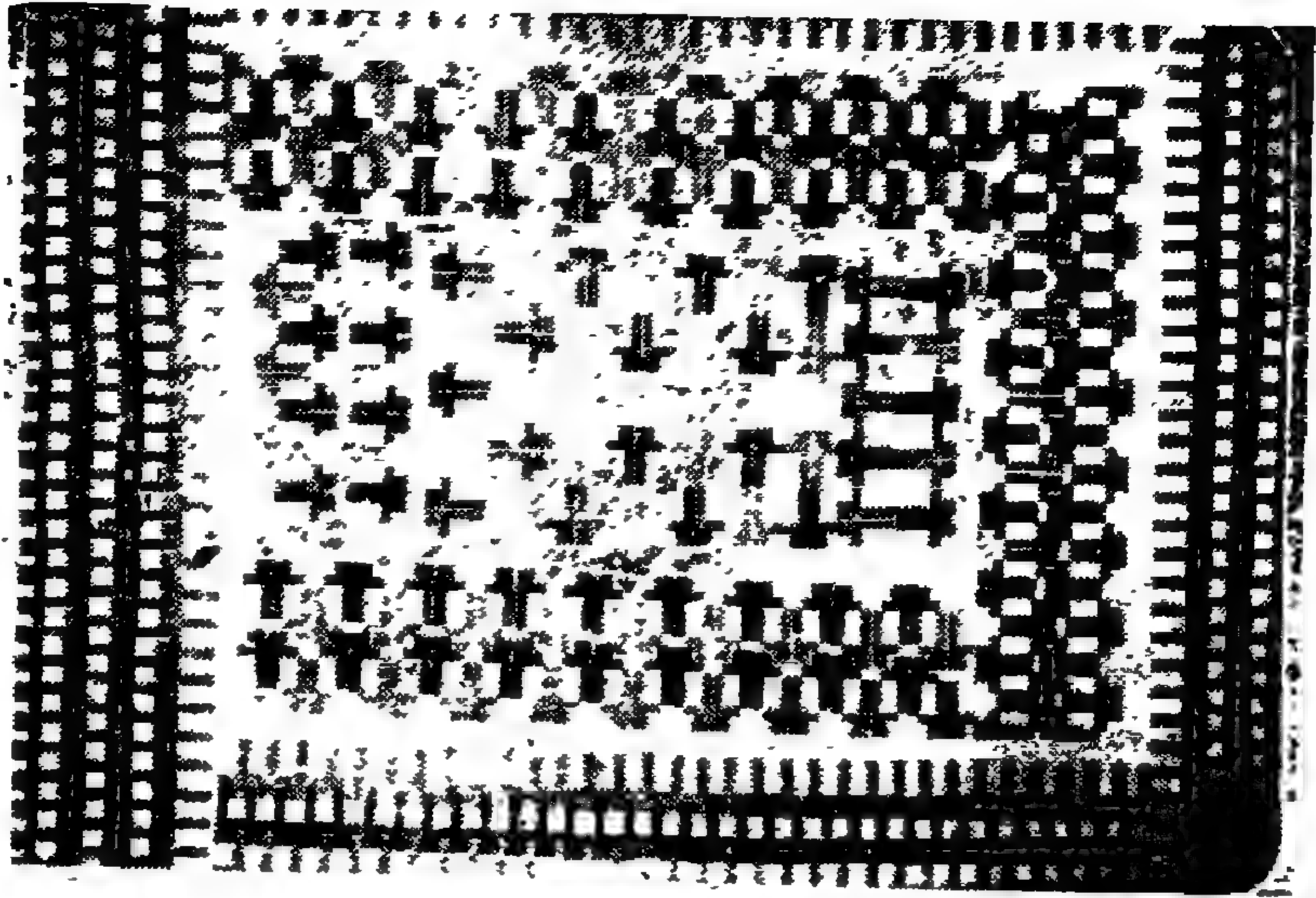
شکل (۶)

شکل (۶)

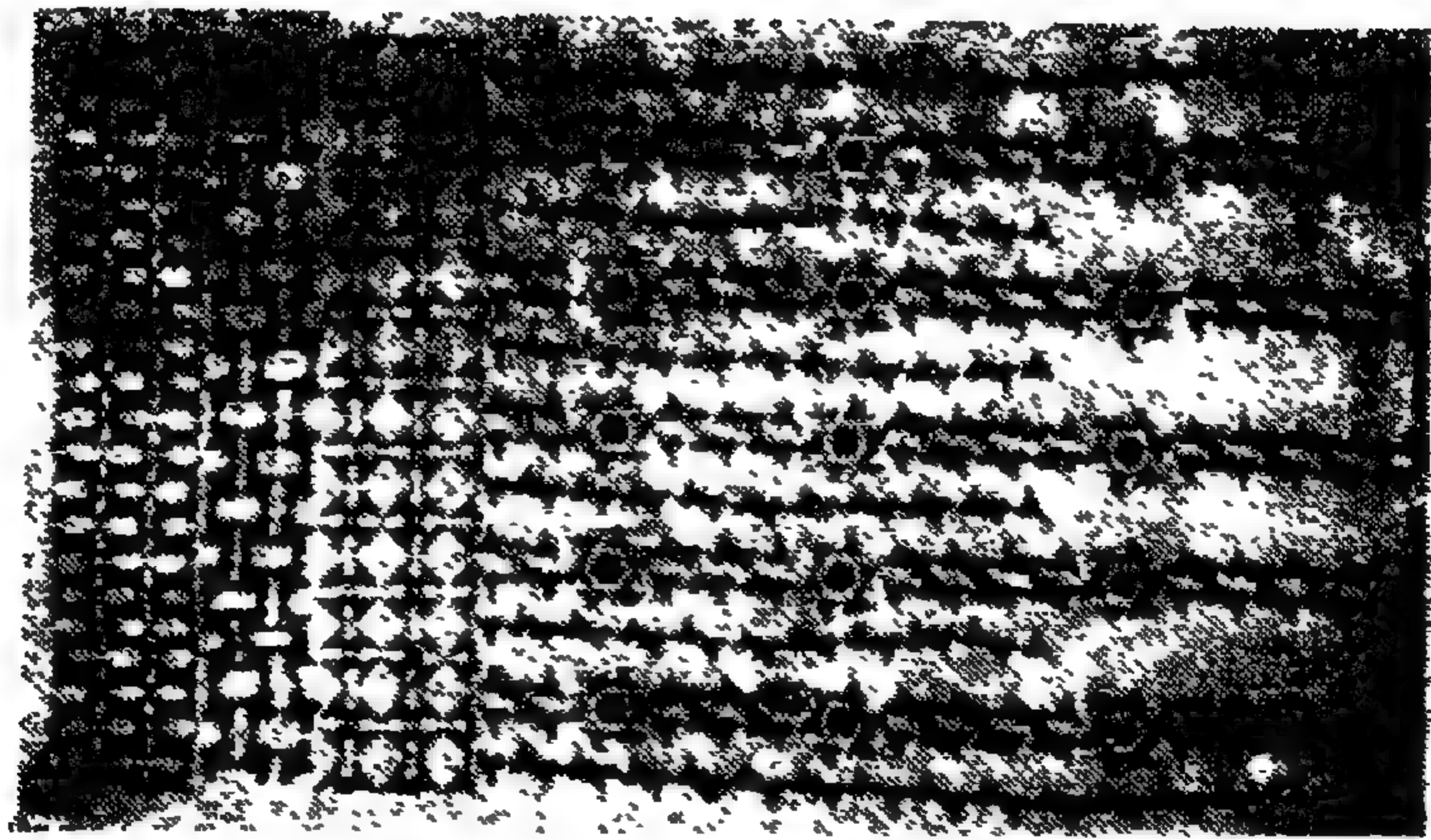


شکل (۵)

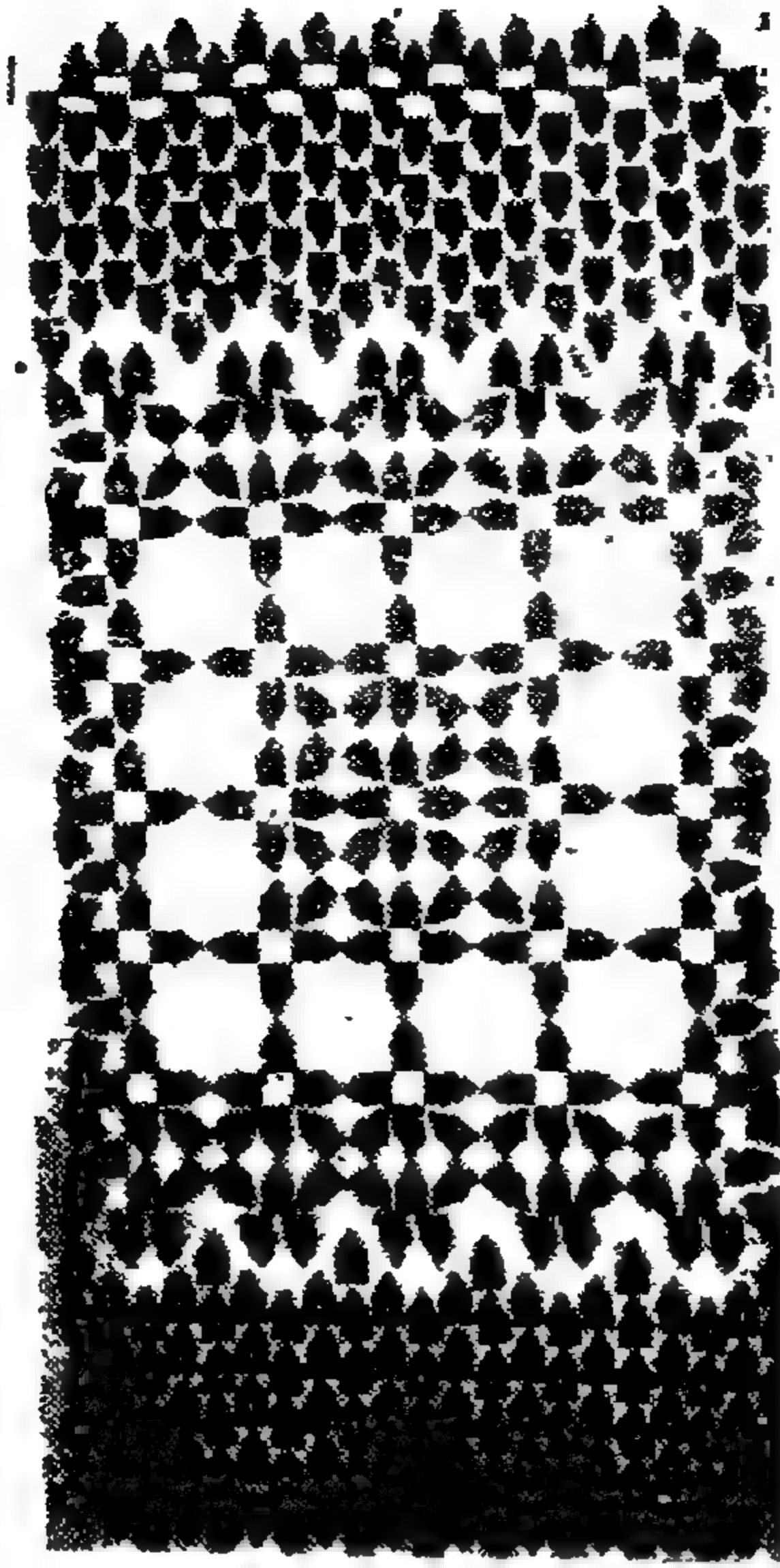
شکل (۵)



شكل (٨)
مفرش مطبوع للطالبة هويدا المسمري
بالصف الأول — كلية التربية الفنية



شكل (٧)
ستارة مطبوعة للطالب هاني جمال
بالصف الأول — كلية التربية الفنية



شكل (٩)

مفرش مطبوع للطلاب ممدوح شهبه
بالصف الأول — كلية التربية الفنية

أثر برنامج التربية الرياضية المطورة

على اللياقة البدنية والمهارية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتكيف

أ.م.د. اقبال كامل محمد م.د. نادية عبد الحميد الدمرداش

بقسم مسابقات الميدان والمضمار بنسب التمرينات والجمباز والتعبير الحركي

مقدمة ومشكلة البحث :

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو حيث أنها تشكل الأساس الأول في تكوين الشخصية وتؤثر في حياة الفرد مستقبلاً ، إذا غان العمئية التربوية تتكامل وتتضامن بجميع فروعها في تربية الطفل التربية المتكاملة التي تضمن له التكيف في المجتمع الذي يعيش فيه حتى يصبح فرداً عاملاً يفيد ويستفيد .

ولاشك أن التربية الرياضية بجميع نشاطاتها على اختلافها وتنوعها تسهم باعتبارها فرعاً من فروع التربية العامة في هذا التكيف ، ولقد كان البعض يرى أن الرياضة لا تتعامل إلا مع الجانب البدني فقط ، إلا أن هذا المفهوم قد اتضح خطأه واتضح الأثر الكبير الذي تتركه ممارسة النشاطات الرياضية على الفرد الممارس من جميع النواحي . فشخصية الفرد ما هي إلا نتاج ذاك التفاعل الديناميكي بين تكوين الفرد البيولوجي ومقومات مجال السلوكي (٢) ويتفق كل من سعد جلال وعلاوى ونعيمة الشماخ (١٠ ، ٦) على أن شخصية الفرد تتكون من عدة سمات بمنجبة منظمة تنظيماً ديناميكياً تؤثر في سلوك الفرد بعمامة وهي السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والدافعية . ولقد تطورت برامج وطرق تدريس التربية الرياضية في صورتها الجديدة على بعض عناصر اللياقة البدنية والمهارية المتكاملة للطفل من خلال محتويات برنامج درس التربية الرياضية الذي

أصبح بعد التطوير الأخير يحتوى على عدة أجزاء تسهم مجتمعة فى تحقيق هذا الهدف ، وتتماثل هذه الأجزاء فى « أحماء - لياقة بدنية - تمرينات فنية ايقاعية - ألعاب - جمباز أو مسابقات ميدان ومضمار (بالتبادل) - ختام (١) » .

وقد قامت الباحثتان بهذه الدراسة للوقوف على أثر برامج التربية الرياضية فى صورتها الجديدة على بعض عناصر اللياقة البدنية والمهارية باعتبارهما من أهم الأهداف التى يرمى اليها درس التربية الرياضية من الناحية البدنية للطفل ، كما أرادت الباحثتان أن تتعرفا أيضا على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية والمهارية وبين التكيف العام للطفل باعتباره من أهم النتائج التى تسعى التربية الرياضية الى تحقيقها ، واختارت الباحثتان اختبار الشخصية للأطفال لعطبة هنا (٧) لقياس التكيف العام للطفل ، حيث أنه أعد ليناسب البيئة المصرية ، وقد أخذ عن اختبار كاليفورنيا للأطفال وهو الاختبار الذى وضعه ثورب Louis P. Thorpe ، وتيجز Ernest W. Tiegez وكلاك Willis W. Clark ويتميز هذا الاختبار بأنه يكشف عن عدة نواح من شخصية الطفل يمكن ان يطلق عليها التكيف العام ، كما أنه يمكن تقسيمه الى قسمين رئيسيين يقيسان التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى للطفل (٧) .

ولقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الشخصية وتعرض الباحثتان منها موجزا لما أمكن التوصل اليه .

١ - دراسة قام بها جاد الحق أحمد جاد الحق (٣) للتعرف على العلاقة بين بعض جوانب الشخصية ومستوى اللياقة البدنية لطلبة الكلية الحربية فى ج.م.ع أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة احصائيا فى بعض السمات الشخصية بين الطلبة المتفوقين فى اللياقة البدنية لصالح المتفوقين .

٢ - دراسة قادت بها دلال على موسى (٥) حول التكيف العام وعلاقته بمستوى اللياقة البدنية لتلميذات المرحلة الاعدادية وقد قسمت عينة البحث الى ثلاثة مستويات من حيث اللياقة (جيد - متوسط - ضعيف) وأسفرت بعض نتائج البحث عن أن أفراد العينة ذوى المستوى

المتوسط أكثر تكيفا شخصيا واجتماعيا وتكيفاً عاماً عن ذوى المستوى الجيد والضعيف .

٣ - دراسة قام بها على حسين القصصى (٨) للتعرف على بعض عناصر اللياقة البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية ، وأشارت بعض نتائج الدراسة الى وجود تحسن لعناصر اللياقة البدنية قيد البحث وهذا التحسن له دلالة احصائية عند مستوى ٠.٥ ر .

٤ - أجرى كويل Cowell (١١) دراسة لأطفال ما قبل المراهقة للتعرف على قيمة اللعب في التنشئة الاجتماعية ، ووجد أن الأطفال الذين لا يشتركون في برامج التربية الرياضية بالمدرسة يتصفون بما يلى :

(١) أقل قبولا اجتماعيا من الأطفال الآخرين .

(ب) لا يشتركون في المراكز القيادية .

(ج) دائمو الشكوى بأن زملاءهم مقبولون اجتماعيا أكثر منهم .

(د) يتميزون بالسلوك السلبي .

٥ - قام ماكينى Makinney (١٢) بدراسة حول التكيف الاجتماعى للطفل في مرحلة ما قبل الدراسة للتعرف على القيمة التى تسهم بها التربية الرياضية فى التكيف الاجتماعى للطفل وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن الأطفال الذين كانت لهم فرص اكبر فى الاشتراك مع اقرانهم فى اللعب كانوا أكثر تكيفا .

٦ - دراسة قامت بها نبيلة السيد منصور فايد (٩) عن أثر برنامج النشاط الرياضى الموجه على النمو الحركى والتكيف الاجتماعى لمرحلة ما قبل الدراسة ، وأشارت أهم نتائجها الى أن برنامج النشاط الرياضى الموجه له أثر ايجابى على النمو الحركى ككل ، وكذلك على كل مهارة من مهارات مقياس النمو الحركى ، كما أن البرنامج كان له أثر ايجابى أيضا على التكيف الاجتماعى للأطفال .

وباستعراض هذه الدراسات ترى الباحثتان أنها أجريت فى مراحل دراسة مختلفة تدرجت ما بين مرحلة ما قبل الدراسة والمرحلة الاجتماعية

عدا المرحلة الثانوية ، كما أن جميع هذه الأبحاث قد تناولت جوانب مختلفة حيث تناولت دراسة كل من دلال على موسى (٥) وجاد الحق أحمد جاد الحق (٣) العلاقة بين التكيف العام والشخصية وبين مستوى اللياقة البدنية ، بينما تناولت دراسة كل من كويل Cowell (١١) ماكيني Makinney (١٢) ونبيلة منصور (٩) أثر ممارسة النشاطات الرياضية واللعب الموجه على النمو الحركي والتكيف الاجتماعي للأطفال ، وتناولت دراسة على اقصى (٨) في أحد جوانبها تأثير ممارسة نشاطات التربية الرياضية على بعض عناصر اللياقة البدنية .

وبذلك فإن الباحثين تريا في حدود علمهما أنه لم تتعرض أية دراسة لأثر برنامج التربية الرياضية المطور على اللياقة البدنية والمهارية لأطفال المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتكيف . ومن هنا أمكن تحديد أهداف البحث فيما يلي :

١ - التعرف على أثر ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة في المرحلة الابتدائية على بعض عناصر اللياقة البدنية (القوة - الدقة - التوافق - السعة الحيوية) .

٢ - التعرف على أثر ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة في المرحلة الابتدائية على بعض المهارات الأساسية لمسابقات المبدان والمضمار (٥٠ م عدو - وثب طويل - رمى) .

٢ - التعرف على أثر ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة في المرحلة الابتدائية على التكيف العام للطفل .

٤ - التعرف على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية والمهارية المقاسة والتكيف العام للطفل .

فروض البحث :

١ - ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة يؤثر تأثيرا ايجابيا على اللياقة البدنية لتلميذ المرحلة الابتدائية .

٢ — ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة يؤثر تأثيرا ايجابيا على مهارات مسابقات الميدان والمضمار المقاسة لتلميذ المرحلة الابتدائية .

٣ — ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة يؤثر تأثيرا ايجابيا على التكيف العام للطفل .

٤ — هناك علاقة ايجابية بين عناصر اللياقة البدنية المقاسة والتكيف العام لتلميذ المرحلة الابتدائية .

٥ — هناك علاقة ايجابية بين مهارات مسابقات الميدان والمضمار المقاسة والتكيف العام لتلميذ المرحلة الابتدائية .

اجراءات البحث :

١ — منهج البحث استخدمت الباحثان المنهج الوصفي لمناسبتة لهذه الدراسة .

٢ — عناصر اللياقة البدنية والمهارية ومهارات مسابقات الميدان والمضمار المختارة .

بعد الاطلاع على كثير من المراجع والأبحاث المشابهة والاستعانة ببعض الخبراء (*) تم الاتفاق على أن تكون عناصر اللياقة البدنية وكذا مهارات مسابقات الميدان والمضمار المقاسة هي :

(أ) عناصر اللياقة البدنية : (قوة القبضة — الدقة — التوافق — التسعة الحيوية) .

(ب) مهارات مسابقات الميدان والمضمار : (٥٠ م عدو — الوثب الطويل — رمى الكرة) .

(*) من المتخصصين في مجال اللياقة البدنية ومسابقات الميدان والمضمار الحاصلين على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية الرياضية .

ملحوظة :

وقد استبعد عنصر السرعة والقدرة من عناصر اللياقة البدنية برغم انهما من العناصر الأساسية للياقة وذلك لأن اختبارات المهارة تتضمن
٥٠ م عدو والوثب الطويل .

٣ - الاختبارات المستخدمة :

أ - اختبارات عناصر اللياقة (٤)

— قوة القبضة : باستخدام جهاز الديناموميتر
Present hand Dynamometer U

— الدقة : التصويب على دوائر مرسومة مثبتة على حائط : يقف التلميذ على بعد ٣ أمتار ثم يتم تصويب الكرة بيد واحدة ويعيد التصويب عشر مرات وتسجل ثلاث نقاط اذا لمست الكرة الدائرة الصفري ودرجتين للوسطى ودرجة واحدة للدائرة الخارجية وتجمع الدرجات للعشر محاولات .

— التوافق : التمرير باستخدام كرتين في وقت واحد بحيث يتسلم التلميذ الكرة من المختبر في الوقت الذي يرسل هو الكرة التي معه .
وبلاحظ أن تمرير الكرة من أسفل (مرتدة) وتتسلم من أعلى (فوق الرأس) .

— السعة الحيوية : باستخدام جهاز الاسبيروميتر Spearometer

ب - اختبارات مهارات مسابقات الميدان والمضمار :

— ٥٠ م عدوا : تم قياس زمن العدو ٥٠ م لكل تلميذين معا بساعة أيقاف تقيس الى ١/٣ ثانية لكل منهما .

— الوثب الطويل من الجرى : قيست مسافة الوثب من الجرى بالمتر وقد أعطى لكل تلميذ ثلاث محاولات على أن تسجل أفضلها .

— رمي الكرة : اختير لذلك كرة زنة ٤٠٠ جرام ترمى بيد واحدة من فوق الكتف بعد الجرى ، ومنح كل تلميذ ثلاث محاولات ثم تسجل أفضلها .

ج - مقياس الشخصية (٧) :

تم اختيار مقياس الشخصية لعطية هنا وقد سبق الإشارة إليه في المقدمة ومشكلة البحث (ص ٢) وهو يقيس التكيف الشخصي والاجتماعي والعام للتلميذ . وقد قام واضعو الاختبار بتقنيته فوجدوا أن معاملاته عالية كالآتي :

(أ) **بالنسبة لثبات الاختبار (٧ : ١٠)** استخدمت طريقة التجزئة النصفية مصممة باستخدام معادلة سبيرمان براون فكانت :

بالنسبة للاختبار بأكمله : التكيف العام ٩٢ر .

بالنسبة للقسم الأول : التكيف الشخصي ٨٩ر .

بالنسبة للقسم الثاني : التكيف الاجتماعي ٨٧ر .

أما بالنسبة لثبات الاختبار في صورته العربية فقد استخدمت طريقة كودر ريتشارد على مجموعات مختلفة من الأطفال فوجد أن ثبات الاختبار يتراوح بين ٧٦ر ، ٨٩ر .

(ب) **بالنسبة لصدق الاختبار :** فقد ذكر واضعوه أن تحليل محتوياته تشير إلى صدقه المنطقي ، وقد قامت بشينة قنديل (٧ : ١٢) بإجراء ارتباطات بين درجات الاختبار ودرجات المدرسين للأطفال بالبيئة المصرية ، ودلت النتائج على أن معاملات الصدق لأجزاء الاختبار بعضها عال وبعضها منخفض حيث تراوحت بين ٧٨ر إلى ٣٠ر . إلا أنها تعتبر كافية نظرا لأن معاملات الصدق لاختبارات الشخصية تكون منخفضة عادة .

٤ - عينة البحث :

تم اختيار مدرسة كلية السلام الابتدائية من منطقة شرق القاهرة بالطريقة العمدية حيث كان لابد من اختيار مدرسة بها مدرسة مؤهلة تأهيلا تخصصيا وتطبق مناهج التربية الرياضية المطورة وقد اختيرت عينة البحث من مدرسة واحدة وذلك لتثبيت طريقة التدريس فيكون التغير الذي قد يحدث راجعا إلى البرنامج فقط ، وقد تم اختيار عينة البحث

بالطريقة العشوائية الطبقية من تلاميذ الصف السادس حيث تم اختيار عدد أربعة فصول من ستة فصول هي جملة الصف السادس بالمدرسة وعدد تلاميذهم ٢٤٣ تلميذا وتلميذة ، وقد تم استبعاد الفئات الآتية من العينة التي بلغ عددها ١٦٣ تلميذا وتلميذة :

- ١ - التلاميذ المقيدون بالفرقة الرياضية بالمدرسة وعددهم (١٨) .
- ٢ - التلاميذ الذين لا يشتركون في درس التربية الرياضية لاصاباتهم بمرض أو عاهة وعددهم (٩) .
- ٣ - التلاميذ الذين تغيبوا في الأيام التي تم فيها تطبيق القياس القبلي أو البعدي (١٦) .

وبذا تكون عينة البحث النهائية ١٢٠ تلميذا وتلميذة أى بنسبة ٩٤٪ / من مجتمع البحث .

٥ - التجربة الاستطلاعية :

تم اجراء التجربة الاستطلاعية لقياس عناصر اللياقة البدنية والمهارية ، وكذا بالنسبة لاختبار الشخصية على عينة مكونة من ١٥ طفلا ممن لم يدخلوا في عمليات القياس النهائية وذلك على مدى يوم واحد حيث تم اولا تطبيق اختبار الشخصية على العينة مجتمعة في وقت واحد ، ثم قامت الباحثتان ومعهما أربع مساعدات من الزميلات من الكلية - بعد التأكد من المامهن بطريقة القياس لعناصر اللياقة والمهارات المختلفة - بتطبيق اختبارات اللياقة البدنية والمهارية .

وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن صلاحية الأدوات والأماكن مع ادخال بعض التعديلات البسيطة مما لم يتطلب اجراء تجربة استطلاعية أخرى .

٦ - صدق وثبات الاختبارات :

وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن صلاحية الأدوات عن طريق الاختبار واعادته على العينة التي تم اجراء التجربة الاستطلاعية عليها وكان الفرق بين مرتى التطبيق خمس عشرة يوما كما تم حساب

صدق الاختبارات عن طريق الصدق الذاتى وذلك عن طريق الصدق وذلك
عن طريق ايجاد الجذر التربيعى للثبات . والجدول التالى رقم (١) بوضح
معاملات الاختبارات .

جدول رقم (١) صدق وثبات الاختبارات

م	الاختبارات	الصدق	الثبات
١ -	قوة القبضة اليمنى	٩٢ر	٩٦ر
٢ -	قوة القبضة اليسرى	٨٩ر	٩٤ر
٣ -	الدقة	٨٩ر	٩٤ر
٤ -	التوافق	٨٥ر	٩٢ر
٦ -	٥٠ م عدو	٨٣ر	٩١ر
٧ -	الوثب الطويل	٨٧ر	٩٣ر
٨ -	رمى الكرة	٨٩ر	٩٤ر

٧ - تطبيق التجربة :

(أ) تم تطبيق القياسات القبليّة بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية والمهارية وكذا تطبيق اختبار الشخصية لعينة البحث بالطريقة نفسها التى تم بها اجراء التجربة الاستطلاعية وبعد اجراء التعديلات البسيطة وذلك على مدى أربعة أيام بحيث يتم تطبيق القياسات لكل فصل فى يوم .

(ب) تمت متابعة مدرسة الفصل فى تطبيق برنامج التربية الرياضية المطور المقرر للصف السادس طوال العام الدراسى .

(ج) تم اجراء القياسات البعدية لعناصر اللياقة البدنية والمهارية وكذا تطبيق اختبار الشخصية على عينة البحث فى نهاية العام الدراسى وقبل امتحانات آخر العام تحت الظروف نفسها التى تم فيها اجراء القياسات القبليّة .

٨ - المعالجة الاحصائية :

تم تفريغ البيانات وعولجت احصائيا للوقوف على مدى معنوية الفروق

بين القياسات القبلية والبعدية للتوصل الى معرفة اثر درس التربية الرياضية على اللياقة البدنية والمهارية وكذا التكيف لعينة البحث ، وكذا التعرف على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية والمهارية والتكيف بأنواعه للطفل .
نتائج البحث :

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ((ت))
للقياس القبلي والبعدي لعناصر اللياقة البدنية

م	عناصر اللياقة	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	قوة القبضة اليمنى	٦,٧	٤,٠٨	١٣,٩	٦,٣	٤,٩	دال عند ٠,٠٥ و
٢	د د اليسرى	٦,٣	٣,٧٧	١٣,١	٥,٨	٥,١	
٣	الدقة	١٣,٥٥	٤,٦	١٩,٨٤	٥,٣	٤,٦٦	
٤	التوافق	٧,٢	٢,١٤	١٠,٧٦	٢,٥	٥,١٣	
٥	السعة الحركية	١٧٠٠	٥٧٣	٢١٨٠	٣٤٠	٣,٧	

من الجدول السابق يتضح ما يلي :
هناك فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٥ ر بين القياس القبلي والبعدي لعناصر اللياقة البدنية المقاسة لصالح القياس البعدي .

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ((ت))
للقياس القبلي والبعدي لعناصر اللياقة المهارية

م	عناصر اللياقة المهارية	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	٥٠ م عدو	١٠,٦٧	١,١٢	١١,٠٢	١,٠٣	٢,٨	دال عند مستوى ٠,٠٥
٢	الوثب الطويل	١,٥٩	٠,٦٤	١,٧٧	٠,٥١	٢,٣٩٩	
٣	الرمي	١٩,٢٤	٦,٠٧	٢١,٣٥	٤,٩	٢,٩٥	

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

هناك فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٥ ر بين القياس القبلي والبعدي اللياقة المهارية المقاسة لصالح القياس البعدي .

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة « ت »
للقياس القبلي والبعدي للتكيف بأقسامه

م	نوع التكيف	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمات	مستوى الدلالة
		ع	م	ع	م		
١	التكيف الشخصي	٣٣,٩	٣,٧	٣٧,٢	٥,٦	٢,٥٥	دال عند مستوى ٥ و
٢	الاجتماعي	٢٦,٢	٢,٠٧	٢٩,٥	٢,٨	٢,٤	
٣	المعام	٧٠,١	٣,٤	٧٦,٩	٤,٧	٦,١	

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٥ ر بين القياس القبلي والبعدي بالنسبة للتكيف بقسميه الشخصي والاجتماعي وكذلك التكيف العام لصالح القياس البعدي .

جدول رقم (٥)

قيمة معامل الارتباط بين التكيف الشخصي والاجتماعي والعام
وبين عناصر اللياقة البدنية والمهارية

معامل الارتباط			عناصر اللياقة البدنية والمهارية
التكيف الشخصي	التكيف الاجتماعي	التكيف العام	
٢٢ر	١٥ر	١٨ر	١ - قوة القبضة اليمنى
٢٠ر	٠.٦ر	١٣ر	٢ - قوة القبضة اليسرى
٤٦ر	٥٤ر	٤٩ر	٣ - الدقمة
٤٨ر	٤٨ر	٤٦ر	٤ - التوافق
١٣ر	١١ر	١٢ر	٥ - السعة الحيوية
٣٧ر	٣٨ر	٤٠ر	٦ - ٥٠ م عدوا
٥١ر	٥٣ر	٥٢ر	٧ - الوثب الطويل
٥٣ر	٥٧ر	٥١ر	٨ - الرمي

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١ — هناك ارتباط دال احصائيا عند مستوى ٠.٥ ر بين عنصرى الدقة والتوافق وبين التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى والتكيف العام ، بينما لا توجد ارتباط دال بين قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيوية وبين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام .

٢ — هناك ارتباط دال احصائيا بين عناصر اللياقة المهارية الثلاثة (٥٠ ر عدو — الوثب الطويل — الرمى) وبين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام .

مناقشة النتائج :

١ — يتضح من الجدولين رقم (٣ ، ٤) وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياس البعدى بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية والمهارية المقاسة وهذا يدل على أن برامج التربية الرياضية المطورة لها أثر ايجابى على التقدم بمستوى اللياقة البدنية المهارية للتلاميذ ، وترى الباحثان أن هذا قد يرجع الى أن البرامج تحوى جزءا خاصا بتنمية عناصر اللياقة البدنية المختلفة ، كما تحوى جزءا خاصا لتدريس مسابقات الميدان والمضمار والتي من بينها مسابقات العدو والوثب والرمى ، كما أنه مما لا شك فيه أن لياقة التلاميذ تؤثر على المستوى الرقوى لأداء المهارات المقاسة . وتتفق هذه الدراسة والدراسة التى قام بها على القصصى (٨) والتى أسفرت عن وجود تحسن سنوى بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية المقاسة . كما يتفق أيضا ونتائج دراسة نبيلة منصور (٩) من حيث أن ممارسة النشاطات الرياضية تؤثر تأثيرا ايجابيا على المستوى المهارى للممارسين .

٢ — يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياس البعدى بالنسبة للتكيف بقسميه (شخصى واجتماعى) وكذا التكيف العام ، وهذا يدل على أن ممارسة البرامج المطورة لها أثر ايجابى على تكيف التلاميذ ، وترى الباحثتان مراعاة التحفظ مع هذه النتائج حيث أن هناك مؤثرات مختلفة قد تؤدي الى هذا التكيف وبخاصة وأن الفترة بين القياس القبلى والبعدى كانت طويلة وتخللها مؤثرات مختلفة

سواء في المدرسة أم في المنزل أم في الشارع وكل هذه المؤثرات لاشك أن لها تأثيرا على تكيف التلميذ . وتتفق نتائج هذه الدراسات ونتائج دراسة كل من كويل (١١) وما كيني (١٢) ونبيلة السيد منصور (٩) مع مراعاة اختلاف العينات وعناصر اللياقة البدنية المقاسة وأسلوب الدراسة إلا أنه يمكن القول أن ممارسة النشاطات الرياضية والتفوق فيها أو الوصول إلى المستوى المتوسط قد يؤدي إلى تكيف التلاميذ .

٣ — من الجدول رقم (٥) يتضح أنه يوجد ارتباط دال بين كل من عنصرى (الدقة والتوافق) والتكيف الشخصى والاجتماعى والعام ، بينما لا يوجد ارتباط بين عناصر (قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيوية) والتكيف بأقسامه ، كما يتضح وجود ارتباط دال بين المهارات الثلاثة المقاسة (عدو — وثب — رمى) وبين التكيف بأقسامه . وتعمل الباحثتان وجود الارتباط بين الدقة والتوافق وكذا المهارات الثلاث وبين التكيف بأقسامه إلى أن عنصرى الدقة والتوافق والمهارات الثلاث قد يحتاجون بصورة أكبر إلى استخدام العقل ، ويتأثرون بحالة الفرد النفسية وبذلك فإنهم قد يتأثرون بالتكيف بأقسامه ويؤثرون فيه ، بينما نجد أن عناصر (قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيوية) قد لا يحتاجون بصورة كبيرة إلى استخدام العقل وبذا قد يكون ارتباطهم بالتكيف بأقسامه غير واضح .

وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئيا وبصورة غير مباشرة ونتائج دراسة كل من دلال على موسى (٥) ، وجاد الحق أحمد جاد الحق (٣) وكويل (١١) وماكيني (١٢) ونبيلة السيد منصور (٩) حيث أسفرت هذه الدراسات عن وجود ارتباط اما بين عناصر اللياقة المقاسة والتكيف ، أو بين ممارسة النشاطات الرياضية والتكيف .

الاستنتاجات :

١ — توجد فروق دالة احصائيا بين القياس القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية والمهارية المقاسة ، وكذا التكيف الشخصى والاجتماعى والتكيف العام وهذا يدل على الأثر الإيجابى

لبرامج التربية الرياضية على العناصر المقاسة ويحقق الفرض الأول والثاني والثالث لهذه الدراسة .

٢ - هناك ارتباط طردى دال بين كل من عنصرى (الدقة والتوافق) والتكيف الشخصى والاجتماعى العام ، بينما لا يوجد ارتباط دال بين عناصر (قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيوية) والتكيف بأقسامه الثلاثة . وهذا يدل على أن العلاقة بين التكيف وعناصر اللياقة البدنية تختلف من عنصر لآخر ويحقق جزئيا الفرض الرابع لهذه الدراسة .

٣ - يوجد ارتباط طردى دال بين المهارات المقاسة وبين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام وهذا يدل على وجود علاقة ايجابية بين المهارات المقاسة والتكيف ويحقق صحة الفرض الخامس .

التوصيات :

١ - حيث أنه قد وجد علاقة بين المهارات المقاسة والتكيف بقسميه والتكيف العام ، وحيث أن مهارات مسابقات الميدان والمضمار تساعد في تنمية عناصر اللياقة البدنية لذا توصى الباحثان بأن تكون هذه المهارات أساسية في جميع دروس التربية الرياضية .

٢ - الاهتمام بتوفير الملاعب والأدوات الرياضية بالمدارس الابتدائية نظرا لأهمية برامج النشاطات الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارية للتلميذ وكذا لعلاقتها بالتكيف العام .

٣ - توصى الباحثان بإجراء مثل هذه الدراسة على مراحل دراسية أخرى وعلى عناصر لياقة بدنية ومهارات أخرى للوقوف على مدى ما تحققه البرامج المطورة في التكيف باعتباره هدفا أساسيا من أهداف التربية الرياضية .

المراجع

- ١ — البرامج المطورة : وزارة التربية والتعليم : المناهج المطورة للتربية الرياضية وبرامجه التنفيذية — المرحلة الابتدائية (بنين وبنات) مطابع الأهرام التجارية ١٩٨١ .
- ٢ — انتصار يونس : السلوك الانساني — دار المعارف بالقاهرة ، ١٩٧٢
- ٣ — جاد الحق احمد جاد الحق : العلاقة بين بعض جوانب الشخصية ومستوى اللياقة البدنية لطلبة الكلية الحربية في ج.م.ع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٧٩ .
- ٤ — جلال عبد الوهاب : قياس اللياقة البدنية ، دار الفنائس ، بيروت الطبعة الأولى ١٩٧٩ .
- ٥ — دلال على حسين موسى ، التكيف العام وعلاقته بمستوى اللياقة البدنية لتلميذات المرحلة الاعدادية ، دراسة تجريبية تم اجراؤها على تلميذات المدارس الاعدادية بمحافظة الاسكندرية : ماجستير ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، ١٩٧٧ .
- ٦ — سعد جلال — محمد حسن علاوى ، علم النفس التربوى الرياضى — دار المعارف ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
- ٧ — عطية محمود هنا : اختيار الشخصية للأطفال — كراسة التعليمات ، النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٦٥ .
- ٨ — على حسين القصصى : دراسة بعض عناصر اللياقة البدنية لتلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمحافظة الاسكندرية دكتوراه ، كلية التربية الرياضية للبنين أبو قير ، ١٩٧٩ .

٩ — نبيلة السيد منصور فايد : أثر برنامج النشاط الرياضي الموجه على النمو الحركي والتكيف الاجتماعي لمرحلة ما قبل الدراسة — القاهرة — كلية التربية الرياضية بنات ١٩٧٩ .

١٠ — نعيمة الشماع : الشخصية . النظرية . التقويم . مناهج البحث — معهد البحوث والدراسات العربية ، ١٩٧٧ .

11 — Cowall, C.C. An Abstract on A Study of differentials in Junior high school boys. Based observation of Physical Education activities, Res Quart. C, 1935.

12 — Mekinney, F. Psychology of Personal Adjustment, N. Y. Wiley, 1949.

أثر كل من الفترة الصباحية والفترة المسائية على مدى التحصيل ،

في المواد العملية للتربية الرياضية لطالبات

معهد التربية للمعلمات بدولة الكويت

للكاتورة ناهد عبد المعطى اسماعيل

كلية التربية الرياضية بالقاهرة

جامعة حلوان

مشكلة البحث وأهميتها :

تتجه ابصار المربين للبحث والتقريب في مدى امكانية اتاحة فرصة التعليم للجميع ، ونظرا لتزايد عدد الملتحقين بالتعليم بشكل واضح ، مع عدم وجود الفصول الدراسية التى تفى بهذه الأعداد المتزايدة ، إنشأت وزارة التربية والتعليم فترة مسائية لاتاحة فرصة التعليم للجميع وكانت لهذه الفترة مزاياها والتى أهمها التغلب على عجز استيعاب الفصول الدراسية للملتحقين بالتعليم وقد تناولت المراجع العديدة نظام الفترات في التعليم مثل : حول التعليم العام ونظمه دراسات مقارنة (٥) . والتعلم ، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية (٣) . وسيكولوجية التعلم لمصطفى فهمى (٤) وسيكولوجية التعليم لراى جارى (٢) .

من هذه المراجع اشتقت الباحثة بعض المعلومات الخاصة بنظام الفترتين في التعليم والعوامل المؤثرة في التعليم بعمامة .

ولقد لاحظت الباحثة خلال تدريسها بدولة الكويت بمعهد المعلمات قسم التربية الرياضية عام ٨١/٨٢ تفاوتاً كبيراً في درجات التحصيل في المواد العملية بنسب ملحوظة في نهاية الفترة الدراسية الأولى بين الفترتين الصباحية والمسائية ، وللاهمية البالغة للتربية الرياضية بعمامة ومواردها العملية بخاصة ركزت الباحثة جهودها للتعرف على أسباب

التفاسوت في التحصيل في هذه المواد راجية التوصيل لما يفيد في تطويرها والاستفادة منها بصورة اعظم .

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على اثر كل من الفترة الصباحية والفترة المسائية على مدى التحصيل في المواد العملية للتربية الرياضية معاهد التربية للمعلمات بدولة الكويت .

فرض البحث :

توجد فروق دالة احصائية في مستوى الأداء بين الفترة الصباحية والفترة المسائية لطالبات معاهد التربية للمعلمات بدولة الكويت لصالح الفترة الصباحية في المواد العملية للتربية الرياضية والتي شملت :

- ١ - الايقاع الحركي .
- ٢ - التمرينات .
- ٣ - التعبير الحركي .
- ٤ - الجمباز .
- ٥ - الالعاب .
- ٦ - ألعاب القوى .
- ٧ - السباحة .

اجراءات البحث :

أولا - عينة البحث :

١ - اشتملت عينة البحث على ٦٠ طالبة بالصف الأول بمعهد التربية للمعلمات بدولة الكويت عام ٨١ - ٨٢ وذلك بعد استبعاد الفئات التالية :

- * الطالبات المتكرر غيابهن وعددهن ٤ طالبات .
- * الطالبات الراسيات في الجزء الأول من العام نفسه وعددهن ٣ طالبات
- * الطالبات المصابات اثناء العمل وعددهن ٣ طالبات .

٢ - تكافؤ العينة :

قسمت الباحثة عينة البحث الى مجموعتين متساويتين بعد اتمام التكافؤ بينهما في المتغيرات الآتية :

- ١ - السن (١٨ : ٢٠) . ٢ - الوزن . ٣ - الطول .
٤ - درجات اختبارات القدرات في المواد العملية للتربية الرياضية
وفيما يلي جدول يوضح تكافؤ المجموعتين :

جدول رقم (١)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ومستوى
الدلالة لتكافؤ المجموعتين من حيث الطول والوزن ،
السن ودرجات اختبارات القدرات في المواد العملية

المتغيرات	المجموعة الأولى		المجموعة الثانية		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الطول	١٥٥ر٥	٣ر٥٦	١٥٥ر٢	٣ر٠٢	٥٨ر	غير دال
الوزن	٥٤ر٣٢	٢ر٤٠	٥٤ر٢٨	٢ر٣٨	٠٩ر	غير دال
السن	١٨ر٩٢	٨ر٠	١٨ر٩٢	٠ر٨٠	صفر	غير دال
درجات اختبارات القدرات في المواد العملية	٦٣ر١٢	١ر٧١	٦٣ر٢٤	١ر٥٦	٣٢ر -	غير دال

بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة تجد ان قيمة (ت) المحسوبة >
قيمتها الجدولية ، وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين
المجموعتين في جميع المتغيرات السابقة .

ثانيا - انوات البحث :

- ١ - السجلات توضح من الطلبات .
- ٢ - ميزان طبي لحساب الوزن .
- ٣ - شريط لقياس الطول .
- ٤ - كشف درجات نتيجة اختبار القدرات في المواد العملية .
- ٥ - ساعة إيقاف .

اعتبرت الباحثة درجات اختبارات القبول في جميع المواد العملية قياسا قريبا لأفراد العينة جميعها .

— تم تدريس المقررات العملية على فترتين : الفترة الصباحية وقد اختصت بها المجموعة الأولى من الساعة ٨ : ١٢ والفترة المسائية وقد اختصت بها المجموعة الثانية من الساعة ١ : ٥

— وقد استغرق تدريس المقررات ثلاثة أشهر مبتدئين من ٢٠ فبراير ١٩٨٢ الى ٢٠ مايو ١٩٨٢ .

— أجرى الاختبار النهائى فى المقررات العملية كقياس بعدى فى ٢٢ مايو ١٩٨٢

— وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفى لمناسبتة لهذه الدراسة .

عرض لنتائج البحث :

جدول رقم (٢)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة للمجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة الايقاع الحركى

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ — المجموعة الصباحية	٧٩ر٨٤	٤ر٠٣٧	١٢ر٦٤	١٢ر٢٤٧	دال
٢ — المجموعة المسائية	٦٧ر٢٠	٣ر٨٢			

المجموعة المسائية ن = ٣٠

المجموعة الصباحية ن = ٣٠

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد ان قيمة (ت) المحسوبة < قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الصباحية ويمكن ارجاعه الى عامل الوقت .

جدول رقم (٢)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة التمرينات

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ - المجموعة الصباحية ٨٢	٤٨	١		٠.٧٣٠	غير دال
٢ - المجموعة المسائية ٨٣	٥٦				

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت) المحسوبة $>$ قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الصباحية والمسائية .

جدول رقم (٤)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة التعبير الحركى

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ - المجموعة الصباحية ٨٧	٥٧	٢		١.٣٣	غير دال
٢ - المجموعة المسائية ٨٩	٦٢				

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت) المحسوبة $>$ قيمتها الجدولية ، وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الصباحية والمسائية .

جدول رقم (٥)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة الجبر

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ - المجموعة الصباحية	٧٥٦	٥٢	٦٤	١٠٧	دال
٢ - المجموعة المسائية	٦٩٢	٤٣			

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت) المحسوبة $<$ قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الصباحية ويمكن ارجاعه الى عامل الوقت .

جدول رقم (٦)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة الألعاب

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ - المجموعة الصباحية	٧٢	٥٧	٢	٢٤٦	غير دال
٢ - المجموعة المسائية	٧٠	٦٥			

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت) المحسوبة $>$ قيمتها الجدولية ، وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الصباحية والمسائية .

جدول رقم (٧)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) والفروق
ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية في
التحصيل لنهاية العام الدراسي في مادة الحساب القوى

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ - المجموعة الصباحية	٧٥	٣٨	٧	٥٠٢	دال
٢ - المجموعة المسائية	٦٨	٥٧			

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت)
المحسوبة < قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات
دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الصباحية ويمكن
ارجاعه الى عامل الوقت .

جدول رقم (٨)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) والفروق
ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية في
التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسي في مادة السباحة

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ - المجموعة الصباحية	٨٠	٤٢	٤	٣٨٩٤	دال
٢ - المجموعة المسائية	٨٤	٣٦			

— بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت)
المحسوبة < قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات
دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة المسائية .

مناقشة نتائج البحث

بعرض نتائج البحث السابقة يتضح الآتى :

— تفوق المجموعة الصباحية المبتدئة من الساعة ٨ : ١٢ صباحا عن المجموعة المسائية المبتدئة من الساعة ١ : ٥ مساء فى مادة الایقاع الحركى وقد ظهرت ذلك فى جدول رقم (٢) الخاص بالتحصيل النهائى لهذه المادة وربما يرجع ذلك لعامل الوقت .

— فمادة الایقاع الحركى تتطلب ذهنا حاضرا والابتكار فى بعض الأحيان وأيضا سرعة التلبية . والفترة الصباحية تحقق ذلك عن الفترة المسائية لاحتفاظ الجسم بطاقته التى لم تستنفد بعد .

— أما بالنسبة لمادة التمرينات والتعبير الحركى فالفرق بين الفترتين غير دال احصائيا كما ظهر ذلك فى جدول رقم (٢) ، (٤) أى يتقارب التحصيل النهائى فى الفترتين وربما يرجع ذلك لما تتطلبه هاتان المادتان من مرونة وارتخاء فى بعض الأحيان وأيضا سرعة وقوة تجمعان مزايا الفترتين اذا يتساوى التحصيل فيهما فى كل من الفترتين .

— وبالنسبة لجدول رقم (٥) الخاص بدرجات التحصيل النهائى لمادة الجمباز والذى ظهر فيه تفوق المجموعة الصباحية عن المسائية بشكل ظاهر وربما يرجع ذلك الى أن هذه تتطلب فى أكثر حركاتها السرعة واليقظة والتكنيك الدقيق والاهمال أو التباطؤ فى أى منها تكون نتائجه عكسية أى تحتاج هذه المادة لطاقة وقوة الجسم بأكملها وفى الفترة الصباحية توفر ذلك عن الفترة المسائية .

— أما فى جدول رقم (٦) والخاص بدرجات التحصيل النهائى للألعاب فأننا نلاحظ أن الفروق غير دالة بين الفترتين . وقد يرجع ذلك الى أن هذه المادة تتطلب المرونة والارتخاء الى جانب السرعة أى تأخذ مزايا الفترتين لذا يتساوى التحصيل فيها فى كلا الفترتين .

— وبالنسبة للجدول رقم (٧) الخاص بدرجات التحصيل النهائي لمادة ألعاب القوى فانتنا نلاحظ أن الفرق بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية دال احصائيا لصالح الصباحية .

وربما يرجأ ذلك الى ان مادة ألعاب القوى تتطلب استجماع قوى الجسم وتتطلب أيضا السرعة فهي تحتاج بذل أقصى مجهود في جميع حركاتها . والفترة الصباحية تهيء ذلك عن أفترة المسائية .

— وأما في جدول رقم (٨) والخاص بمادة السباحة فانتنا نرى تفوق المجموعة المسائية عن المجموعة الصباحية في درجات التحصيل النهائي لهذه المادة ، وقد يرجع ذلك الى ما تتطلبه هذه المادة من الارتقاء الدائم والمرونة ، وهذا يتوافر في الفترة المسائية عن الفترة الصباحية .

التحقق من الفرض :

— من ذلك نرى تحقق الفرض القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الأداء بين الفترة الصباحية والفترة المسائية لطالبات معهد التربية للمعلمات بدولة الكويت لصالح الفترة الصباحية في المواد العملية للتربية الرياضية والتي شملت :

١ — الإيقاع الحركي .

٢ — الجمباز .

٣ — ألعاب القوى وقد ظهر ذلك في الجداول (٢) ، (٥) ، (٧) .

— ولم يتحقق الفرض بالنسبة للتمرينات ، والتعبير الحركي والألعاب ، فقد تساوى التحصيل في هذه المواد في كلا الفترتين .

— وبالنسبة لمادة السباحة فقد ظهر بموازنة الفترتين ارتفاع نسبة التحصيل في المادة لصالح الفترة المسائية .

الخلاصة :

نستخلص من هذا البحث أن الفترة الصباحية لها دورها الفعال في ارتفاع نسبة التحصيل في مادة الإيقاع الحركي والجمباز والعباب القوى أما مادة السباحة فالأنسب لها هي الفترة المسائية وتتساوى الفترتان في مدى التحصيل بالنسبة لمادة التعبير الحركي والتمرينات ، والألعاب .

التوصيات :

- ١ — اختبار الوقت الذي يتناسب وكل مادة علمية للتحصيل الأكبر منها .
- ٢ — عمل دراسات متعددة في هذا المجال للاستفادة منها أكثر .

المراجع العربية والأجنبية

المراجع العربية :

(١) مراجع حول التعليم بعامة :

- ١ — أحمد عزت راجح : أصول علم النفس الطبعة الثانية عشرة ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٩ م .
- ٢ — رالف جاري : سيكولوجية التعلم ، القاهرة ، دار المعارف ، لا يوجد تاريخ .
- ٣ — رمزية الغريب : التعلم دراسة نفسية ، تفسيرية ، توجيهية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥ م .
- ٤ — مصطفى فهمي : سيكولوجية التعلم ، القاهرة ، مكتبة مصر ، لا يوجد تاريخ .
- ٥ — نازلي صالح أحمد : حول التعليم العام ونظمه (دراسات مقارنة القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثانية ، ١٩٧٩ م .
- ٦ — الدمرداش عبد المجيد سرحان : المناهج المعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح ١٩٧٧ — ١٩٧٩ .

- ٧ — أميمة أمين فهمي — ويني شاكِر : **الايقاع الحركي وألعاب موسيقية** ،
الجزء الأول والثاني ، القاهرة ، المطابع الأميرية ، ١٩٧٤/٧٢ م .
- ٨ — سهام عفت عبد الرحمن : **التدريب الميداني في التربية الرياضية** ،
القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٧ .
- ٩ — ليلى زهران : **الأسس العلمية والعملية للتمرينات والتمارين
الفنية** . القاهرة ، دار الفكر العربي ، لا يوجد تاريخ .
- ١٠ — محمد حسن علاوي : **موسوعة الألعاب الرياضية** ، القاهرة ،
دار المعارف ١٩٧٧ م .
- ١١ — محمد علي حافظ ، نفيسة الغمراوي : **تطبيقات تربوية في التربية
الرياضية** ، القاهرة ، مطبعة أحمد علي مخيمر . لا يوجد تاريخ .
- ١٢ — موسى فهمي إبراهيم ، عادل علي حسن : **التمرينات والعروض
الرياضية** ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٨٠ م .
- ١٣ — نجاح التهامي : **الباليه**
التطور الفني ، المهارات الأساسية ، الدروس المتدرجة ،
القاهرة ، دار الكتب ، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمنرسية
١٩٧٨ م .
- ١٤ — عائدة محمد رضا : **الايقاع الحركي** ، القاهرة ، محمد الأمين ،
١٩٨٠ م .
- ١٥ — ويني شاكِر وإمينة أمين : **المعلم في ايقاع الحركي والألعاب
الموسيقية** ، جزء أول ، القاهرة ، ١٩٧١ م .

المراجع الأجنبية :

16. Annoliese Schmelke and Herbert. «Europäische Tänze Jogos
lawie Heft 4 and Heft 6 Griechenland».
17. Briggs, M. egan. «Movement Education, the Place of move-
ment in physical education.» Macdonald & Evans Ltd. London
1974.

18. Charles A. Bucher, and Constance R. Koenig. **Secondary School Physical Education** The C. V. Mosby company saint Louis 1978. —
 19. Charles A. Bucher, A.B. M.A., Ed. D. **Administration of Physical education and athletic programs.**
The C.V. Mosby Company St. Louis. Toronto London 1979
Seventh Edition.
 20. Driner, Aai, «**Music and Movement.**» Oxford University Press
London, New York Toronto, Sixth Edition 1952.
 21. E'mil Jeques Dalcroze, «**Surhythms Art Education.**» New York
1933.
 22. Emil Jeques Dalcroze «**Rhythm, Music and Education.**» 1921.
 23. Emil J. Dalcroze «**Euphythmics Art and Education.**» New York
1933.
 24. Greyson Daughtrey and Clifford Gray Le Wise. **Secondary Physical Education** Third Edition W.B. Saunders company
philadelphia London Toronto 1979.
 25. Patricia Robinche Allisen. «**An Instrument to measure the Creative Dance Attitudes of Grade five children.**» University of
Alabama 1976.
-

تحسين عملية التدريس في التعليم الجامعي

للأستاذ محمود مسلم حسن

كلية التربية — جامعة قطر

آفاق هذه الوحدة :

سوف تساعدك هذه الوحدة في استخدام الأهداف التعليمية لتجعل تدريسك أكثر فاعلية . ستوضح الوحدة لك كيف يمكن استخدام الأهداف التعليمية في تخطيط تعليمك وتنظيمه واختبار قدر ما تعلمه طلابك .

غرض هذه الوحدة :

لقد صممت هذه الوحدة لتعلم ثلاثة أشياء :

- ١ — أنواع المعلومات التي يجب أن تتضمنها الأهداف التعليمية لتعبر بوضوح عما تتوقع من طلابك أن يتعلموا .
- ٢ — كيف تستخدم الأهداف التعليمية في التخطيط لدروسك كي تسهل على الطلاب عملية التعلم .
- ٣ — كيف تستخدم الأهداف التعليمية كمرشد لتحضير اختبارات سليمة عما تعلمه الطلاب .

تحديد مراميكم والنتائج المتوقعة :

إذا كنت تبحث عن طرق لتحسين تدريسك فإن الأهداف التعليمية يمكنها أن تساعدك ، فإذا ما استخدمت هذه الأهداف بفاعلية فإنها قد تقدم لك دليلا يوجهك الى الأشياء التي تقوم بتدريسها ويساعدك في ترتيب الموضوعات وفي تخصيص الوقت اللازم للتدريس . إنها تساعدك أيضا في اختيار المواد التعليمية والخطوات الإجرائية واعداد اختبارات سليمة عما تعلمه الطلاب .

إذا ما واجهتك مشكلة من المشكلات التالية فقد تكون الأهداف التعليمية مقيّدة في جعل تدريسك أكثر فاعلية .

١ — طلابك وزملاؤك من أعضاء هيئة التدريس أو المشرف لا يعرفون ما يريد مقرررك أن يحقق .

٢ — لا تستطيع أن تقرر أي طرق التدريس تستعمل .

٣ — لست متأكدًا من مقدار ما تعلمه طلابك .

٤ — لست متأكدًا من أن طلابك قد حصلوا على متطلبات المقرر .

٥ — غالبًا ما يسرقك الوقت قبل تغطيتك لمادة الموضوع .

٦ — يشكو الطلاب من أن المقرر غير مناسب .

٧ — يشكو الطلاب من أن بعض بنود الامتحان لم يسبق تغطيتها في الفصل .

٨ — يشكو الطلاب من أن الاختبارات غير عادلة .

٩ — الطلاب يتذكرون الحقائق أكثر من أن يتعلموا المفاهيم الأساسية والمبادئ .

١٠ — الطلاب لا يفهمون المادة حقيقة .

١١ — يحاول الطلاب أن يستشفوا ما يدور بخلدك .

عندما تتعلم كيف تكتب أهدافًا تعليمية وكيف تستخدمها بفاعلية فسوف تكون قادرًا على تحليل أسباب هذه المشكلات وعلى اتخاذ الخطوات الصحيحة للتخفيف من حدتها .

إنك سوف تكون قادرًا أيضًا على مقاومة التردّي في هاوية كتابة عدد كبير من الأهداف القافهة .

أمثلة للأهداف التعليمية

١ - لقرر في علوم الأحياء (البيولوجى) :

إذا أعطى الطلاب قائمة بالخصائص الفيزيائية للخلايا فإنهم سوف يكونوا قادرين على التعرف على الخصائص التى تصف خلية نباتية وتلك التى تصف خلية حيوانية .

٢ - لقرر في ميكانيكا السيارات :

على مستوى السيارات الأمريكية يمكن اصلاح الكثير من اعطال الكاربيراتير - باستخدام آلات التشخيص فى القائمة التالية (تعرض القائمة) فان الطالب سوف يكون قادرا على تشخيص واجراء الاسلاحات على كل الأعطال .

٣ - لقرر فى التمريض :

إذا أعطى الطالب وصفا مكتوبا لخمس مشكلات من مشكلات الرعاية بالمرضى فى كل من مجالات الباثولوجيا الآتية (تذكر المجالات) وتاريخ المريض فان الطالب سوف يكون قادرا على أن يذكر ما يمكن عمله لمريض خلال فترة قدرها اثنتا عشرة ساعة وأن يفسر النتائج المتوقعة . يجب أن تشير الاجابات الى التتابع الصحيح للاجراءات طبقا لما هو وارد فى دليل الخطوات الاجرائية بالمستشفى كما يجب أن تستخدم المبادئ الباثولوجية فى الشرح . يجب أن تكون أربعة من المشكلات الخمس فى كل مجال من المجالات الباثولوجية صحيحة .

٤ - لقرر فى الأدب :

إذا أعطى الطالب مختارات متعددة من الشعر فسوف يختار مثلين على الأقل من كل من أشكال الحديث الآتية :

بدء كلمات متتابعة بالحرف نفسه ، التشبيه ، اصفاء صفات شخصية على جماد - المحاكاة الصوتية . يجب أن تكون كل الأمثلة المختارة صحيحة ويقبلها المعلم .

أمثلة لعبارات النواتج

جزء « النواتج » من الهدف بصف تعلم الطالب ب أنه يعبر عن السلوك الذى يوضح به الطالب المعرفة أو المهارة التى اكتسبها بعد تعليمها .

تستخدم الأفعال الإجرائية فى الوصف السلوكى للنواتج حيث أنها دقيقة وواضحة .

يجب أن يعكس الفعل الإجرائى مستوى الجوانب التى يرغب المعلم فى أن يحققها طلابه ويعلمة فان المستويات الأدنى للإنجاز تتطلب التذكر والتعرف على الحقائق أما المستويات المتوسطة فتتطلب أن يدلى الطالب بمعلومات تفيد قدر معرفته أو فهمه للمعرفة بينما تتطلب المستويات الأعلى أن يحلل أو يركب المعلومات أو يستخدم المعرفة فى حل المشكلات .

وفيما يلى أمثلة للأفعال الإجرائية والتى تصف النواتج على مختلف المستويات .

المستوى البسيط :

يرتب	برمز	يختار
ينتقى	يدون	يعرف
يذكر	يشرح	يصف
يحدد	يزاوج	يتعرف
	يسمى	يبين

المستوى المعقد :

يعمل	يشخص	يحلل
يتنبأ	يدافع	يطبق
يتقدم برأى	يفسر	ينشئ
يحل	يعمم	ينقد

شرح لمقاييس الانجاز

جزء « المقاييس » من الهدف يشير إلى الكيفية التي يقوم بها تعلم الطالب . يجب :

- ١ - أن تذكر أهم طريقة (أو أهم الطرق) لتقويم النتائج .
- ٢ - أن تتطلب استخدام الرأي الشخصي بأقل قدر ممكن .
- ٣ - أن تمكن الطلاب من تقدير تقدمهم وكفاياتهم .

ومن أنواع المقاييس التي تستخدم في تقديم نواتج التعلم : الدقة والسرعة وعدد الأخطاء والتوافق مع مرجع أو تتابع مقبول . وفيما يلي بعض الأمثلة :

- لا يقل عن () (/ صحيحا او كاملا ..
- على الأقل () من () صحيح .
- على اقل () حلول متتابعة وصحيحة .
- محاولات متكررة فوق () مع تزايد في الدقة .
- ما لا يزيد عن () خطأ او استثناء او وضع الشيء في غير موضعه
- دقة الى ثلاثة ارقام عشرية .
- توافق مقاييس معلنة في () دليل . (مرجع) .
- الوفاء بالحد الأدنى () من نقاط المتطلبات .
- الروح الرياضية في ادراك كل مكون من المكونات . (مرجع) .
- وفقا لحكم يصدره غالبية المراقبين المؤهلين . (مرجع) .
- بدون توقعات أو حشو ..
- بحيث يحدث تغيرا في الاتجاهات (تتابع) .
- بحيث يشترك الطلاب الخجولون في المناقشة بالفصل (تتابع) .

أمثلة لظروف التقويم

يصف جزء « الظروف » من تقويم الموقف الذي يطلب فيه الى الطالب اظهار مدى تحقيقه للأهداف . يجب أن تضمن كل الظروف التي تؤثر في أداء الطالب وأنواع الظروف التي يجب وضعها موضع الاعتبار تتمثل في :

- ١ — الوسائل أو الأدوات التي سوف يسمح للطلاب باستخدامها .
- ٢ — القيود التي ستفرض على الطلاب .
- ٣ — كمية ونوع المعلومات التي سوف يتلقاها الطلاب أو التي عليهم أن يستجيبوا لها والصورة التي ستعرض بها .

اللغة الانجليزية

مستوى الهدف : مثال :

النهج : أن يوفق الطالب في الكتابة نثرا خاليا من الأخطاء اللغوية خطابات ومذكرات وتقارير رسمية وأحاديث وغيرها مما سوف يقابله في حياته المستقبلية .

المقرر : في نهاية المقرر ينبغي للطالب أن يكتب في الفصل وفي أثناء اختبار حدد له خمس وأربعون دقيقة سردا لتاريخ حياة تتكون من خمسمائة كلمة خالية من الأخطاء وفي موضوع معين مثل « اعظم لحظة في تاريخ حياتي حتى اليوم » .

داخل المقرر : ١ — اذا أعطى الطالب قائمة تتضمن عشرين اسما وعشرين صفة في ترتيب عشوائي فسوف يكون قادرا أن يميز بدقة كل اسم وكل فعل .

٢ — اذا أعطى الطالب قائمة بعشر جمل خمسة منها صحيحة والخمسة الباقية غير صحيحة فيما يتعلق بتطابق المسند والمسند اليه فان على الطالب الا يخطئ في اكثر من جملة واحدة صوابا كانت أم خطأ .

٣ — اذا أعطى الطالب فقرة تحتوى على ثلاثة أخطاء فى الترقيم وثلاثة أخرى فى حروف التاج فان عليه أن يحيط خمسة من الأخطاء الستة بدائرة .

الهندسة

مستوى الهدف : مثال :

المنهج : ينبغي للطالب أن يتذكر أى المبادئ الهندسية التى تتضمن الحساب عما اذا كانت قمة شجرة يراد قطعها قد تصطمم بسقف منزل (وذلك بدون صعود الشجرة لقياس طولها) .

المقرر : ينبغي للطالب أن يطبق المبادئ الهندسية التى تتضمن المثلثات قائمة الزاوية فى أية صورة يعبر بها عن مشكلات

مثل : تكوين الحروف — الأشكال — الصور — الأعداد وفى الأغراض التطبيقية مثل بناء الجسور والمباني وقياس ارتفاعات الأشياء التى يصعب الوصول إليها مثل قسم الأشجار . .

داخل المقرر : ١ — ينبغي للطالب أن يكون قادرا على أن يعبر باللفظ عن القاعدة التى يمكن بها إيجاد قيمة الوتر فى مثلث قائم الزاوية .

٢ — ينبغي للطالب أن يوضح قدرته على استخدام القاعدة فى المسائل المعبر عنها لفظيا بالإضافة الى تلك المعبر عنها بالرسومات دون أخطاء باستثناء خطأ حسابى واحد لكل عشرة مسائل فى اختبار .

٣ — ينبغي للطالب أن يسمع ويطبق القواعد التى تحل مسائل تتضمن نظرية فيثاغورس .

تصميم التعليم

يتطلب تصميم مقرر اتخاذ قرارات متنوعة فيما يتعلق بمادة الموضوع تضمنتها فى المقرر ، وبتقسيم وتنظيم المادة وبالمواد التعليمية والخطوات الإجرائية التى تستخدم لتيسر تعلم الطلاب — والأهداف تقدم دليلا لكل ما يتخذ من قرارات بشأن التصميم وتوضح الأمثلة التالية كيفية الاستفادة من الأهداف فى عملية التصميم .

تغطية مادة الموضوع :

ان قائمة بالأهداف لى طريقة من أدق الطرق لتحديد أى أجزاء المادة يطلب تغطيتها وإى الكفايات (معرفة ، مهارات ، ظروف مؤثرة) سوف نعلم .

الارتباط :

لكى تزيد من مغزى وفائدة مجموعة من الأهداف فإن الأهداف يجب أن تشتق من بعض المواقف خارج المقرر كالمقرر التالى فى المنهج وعمل أو مهنة وكم أكبر من معرفة وحرفة والتى قد يستخدم فيها الطلاب بعض ماتعلموه . ويجب أن تتطابق الظروف والمظاهر السلوكية والمقاييس لكل هدف مع متطلبات الموقف الخارجى .

التقسيم والتتابع :

يمكن أن يقسم المقرر الى وحدات مناسبة والى وحدات فرعية والى دروس فردية وذلك بتجميع الأهداف المترابطة بعضها مع بعض . ولما كان الهدف يصف كفاية مطلوب تعلمها فإنه يمكن تقسيم الهدف الى مكونات الكفاية (الأهداف الممكنة) وعندئذ يمكن تعليمها فى تتابع يريد من نقل المعلومات الى الحد الأقصى . (انظر الدليل رقم ٢ فى هذه المسلسلة . توصيف وتحليل العمل) .

المتطلبات الأساسية :

تستخدم الأهداف لتحديد الكفايات التى تتوقع لطلابك اكتسابها خلال المقرر يمكن ان يختبر الطلاب فى هذه الكفايات وبناء على النتائج يمكن التخطيط للمراجعة أو علاج نقاط الضعف .

التخطيط للدرس .

تستخدم الأهداف فى تحديد كل من الكفايات المدخلية والكفايات النهائية لكل درس . فباستخدام التناقض بين هذه يمكنك تحديد ما يجب تدريسه فى كل درس من الدروس . بعد ذلك سوف تكون قادرا على التمييز

بين المحتوى الاساسى وما هو من المفضل ان يعرف مثل تلك القرارات التى تقلل من امكانية تغطية مادة الموضوع فى الوقت المحدد لها . كما ان تحديد مستوى هدف الدرس يساعدك فى تخصيص الوقت اللازم بفاعلية اكبر حيث انه اذا اريد الوصول الى مستوى اعلى فلا بد من وقت اكبر للتدريس .

هــىء الظروف للبحث والواقعية :

ان اعلام الطلاب بأهداف كل درس مع تقديم مضمون لتحقيقها ليعمل على زيادة دافعيته واستعدادهم للحضور والتعلم .

عرض المعلومات والشرح والتوضيح العلمى :

نساعدك الاهداف فى التعرف على المعلومات الضرورية التى يمكن توصيلها للطلاب . وبذلك تستطيع ان تقدم أمثلة وضاعة مقنعة وأن تتعرف على النقاط الحرجة وأن تشير الى المثيرات التى يجب الانتباه اليها .

الممارسة المناسبة :

التعلم يتطلب ممارسة علنية او مقنعة وتساعدك فى اعداد تمارين لممارسة الكفايات المحددة فى الاهداف .

اعادة التصميم :

يمكن تحسين التعليم بتحديد الاهداف التى لم يحققها الطلاب بطريقة مرضية فتحليل المواد التعليمية والخطوات الاجرائية يمكن من اتخاذ قرارات بشأن ابتاء بعضها وحذف البعض او تعديله .

تقويم تعلم الطلاب

يقوم تعلم الطلاب بعملية تحديد ما تحقق من اهداف . وللحصول على بيانات عما حققه الطالب يكون من الضرورى اعداد اختبارات سليمة وابداد نظام مناسب لتقدير ما يحصل عليه الطالب من نقاط .

الاختبارات السليمة :

الاختبار السليم هو ذلك الاختبار الذي يتطلب من الطالب ان يؤدي السلوك المحدد في الاهداف تحت الظروف المشار اليها . وحيث ان الهدف وصف دقيق وواضح لهذه العوامل غانه يعتبر كدليل لتصميم الاختبار .

تقدير النقاط :

تحدد الاهداف كذلك مقاييس الحكم على كفايات الطلاب اذ يمكن ان تترجم الاهداف بسهولة الى نظام عادل وموضوعي لتقدير النقاط يعكس مستوى انجاز الطالب . بالاضافة الى ذلك غانه يمكن استخدام الاهداف لتقدير الاوزان المختلفة للاجزاء المختلفة لاختبار يجب ان تدور الاهداف حسب اولويتها وفقا لأهميتها النسبية ومن ثم يمكن تقدير اوزان بنود الاختبار وفقا لهذه الاولوية .

ارشادات لاستخدام الاهداف بفاعلية

اكتب عددا قليلا من الاهداف فذلك أفضل من ان تكتب عددا كبيرا منها .

ابدا بكتابة الاهداف لكفايات الحويلة الجوهرية لمقرر . حال هذه الكفايات حتى تشعر بانك قد تعرفت على الكفايات الفرعية . سوف تساعدك بيانات التقويم في تحديد عما اذا كنت قد كتبت العدد الكافي من الاهداف ام لا .

انبذ النواتج الثانوية :

اكتب اهدافا تصف المهارات الجوهرية مثل « استخدام المفاهيم » او « تطبيق المبادئ في حل المشكلات » لاحظ ان الاهداف التي تطلب تذكر حقائق ليست نواتج جوهرية .

حدد النواتج قبل ان تقرر اسلوب التعليم الذي تستخدمه

بتحديد النواتج في المراحل الاولى من تخطيط المقرر اترك لنفسك العنان وكن مرنا في اختيار الوسائل التي تحقق بها هذه النواتج . فعندما تعرف النواتج التي تريد من طلابك ان يحققوها في كل درس فسوف تكون قادرا

وبصورة أفضل على الحكم على ملائمة ما لا يتوقع من أحداث . (مثل أسئلة واقتراحات الطلاب والاستجابات لها استجابة مناسبة) — ان معرفتك لأهداف كل درس تساعدك في مقاومة الاغراء بالسير في المشوار وحدهك .

اعرض الأهداف على الطلاب في الوقت المناسب

أعط الطلاب أهداف المقرر الجوهرية في بداية المقرر . قدم أهدافا لكل وحدة من وحدات المقرر قبل بداية الوحدة حتى تتيح الوقت الكافي لجدولة أوقات دراستهم فتقديم كل الأهداف للطلاب في وقت واحد يسبب إرباكهم بالمعلومات .

قوم أهدافك :

إذا كنت تكتب أهدافا تعليمية مصاغة صياغة جيدة وتستخدم هذه الأهداف بفاعلية فأنك سوف تكون قادرا على الإجابة عن كل الأسئلة التالية بالإيجاب .

١ — هل تستطيع أن تتعرف على موقف خارج مقررك يستطيع فيه الطلاب أن يستخدموا المعرفة أو المهارة التي حددها الهدف .

٢ — هل يصف الهدف ناتجا يرى فيه الطلاب قيمة بالنسبة لهم ؟

٣ — هل يصف الهدف ما سوف يستطيع به الطلاب أن يظهروا مقدرتهم المكتسبة ؟

٤ — هل يصف الهدف ناتجا تعليميا (لا محتوى مادة الموضوع ولا خطوات التدريس الاجرائية المستخدمة لتحقيق الناتج) .

٥ — هل يعبر الهدف عن أكثر الطرق أهمية لتقويم كفاية الطالب ؟

٦ — إذا تطلب تقويم تحقيق الهدف حكما شخصا فهل تم توضيح ذلك في الهدف ؟

٧ — هل يصف الهدف كل الظروف التي تحتها سوف يظهر ما تعلمه أو اكتسبه وصفا صحيحا ؟

٨ — هل تحقيق الأهداف داخل المقرر يسهل تعلم المقرر وأهداف المنهج ؟

٩ — هل كتبت أهدافا مدخلية ونهائية لكل درس ؟

١٠ — هل تتفق أهدافك مع اختباراتك بالنسبة لكل من النواتج والظروف ؟

١١ — هل الأوزان التي توليها الأسئلة تتفق والأهمية النسبية لأهدافك ؟

١٢ — هل أيقنت من أن طلابك قد رأوا الأهداف ؟

١٣ — هل راجعت موادك التعليمية والخطوات الإجرائية لتلك الأهداف والتي لم يحققها طلابك ؟

١٤ — هل انتقيت استراتيجيات التعليم التي تسهل تحقيق هذه الأهداف ؟

١٥ — هل ضمنت دروسك تمارين تنمي ممارسة الكفايات التي ذكرتها في أهدافك ؟

١٦ — هل كتبت أهدافا للمهارات المعتمدة ؟

Bibliography :

Briggs, Leslie J. Handbook of procedures for the design of instruction.

Pittsburg, Pa. : American Institute for Research, 1970.

Cohen, Arthur M. Objectives for college courses. Beverly Hills, Calif. : Glencoe Press, 1970.

Davis, R.H. : Alexander L. : and Yelon, S. Learning system design. N.Y. : McGraw-Hill, 1974.

Dillman, Caroline M., and Rahmlow, Harlod. Writing instructional objectives. Belmont, Calif. : Lear siegler, Inc/Fearon Publishers, 1972.

Mager, Robert F. Goal analysis. Belmont Calif. : Lear Siegler/ Fearon Publishers, 1972.

مطبعة الجبلاوى

رقم الايداع ١١٠ / ١٩٨٤

في هذا المصدد

صفحة	
٣	د. جدينا 'مي' بنسب: البحوث التربوية (١٣) لندمج حركة الإصلاح في التعليم للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
١٠	بيننا به اليوم العالمى للطفل - أكبادنا تمشى للاستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع
١٣	عن مشورسى الفكرية في مجال التذوق الفنى للاستاذ د. حمود النبوى الششال
١٨	لنستبيح التجديد لتعليم وأثرها على مشورسى التعليم في مصر للاستاذ أحمد حافظ
٢٩	لتجريب والتجريب في التربية الفنية للاستاذ المساعد الدكتور مصطفى الرزاز
٤٠	طريقة المناقشة و'عميتنا في تعليم الكبار (١١) للاستاذ علي أحمد مكيور
٤٨	رؤيته جديدة لتسالب الطبيعة من خلال نظرية الجشطالت للاستاذة سسلوى شعبان
٥٦	نر برنامج التربية الرياضية المطورة على اللياقة البدنية والمبارية لتلاميذ المرحلة الابتدائية للاستاذة المساعدة الدكتورة اقبال كمال محمد والدكتورة نادية عبد الحميد الدمرداش
٧٢	نر من الفترة الصباحية والفترة المسائية على مدى التحصيل في المواد العلمية للتربية الرياضية لطالبات معهد التربية للمعلمات بالكويت للاستاذة ناهد عبد المعطى اسماعيل
٨٤	لحسن عملية التدريس في التعليم الجامعى للاستاذ د. حمود منسليم حسن

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الثالث

مارس ١٩٨٤

السنة الخامسة والثلاثون

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون مارس ١٩٨٤ العدد الثالث

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

مدير التحرير : الأستاذ محمود النبوي الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذة اجلال السباعي

الأستاذ الدكتور عادل صائق

الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

الأستاذ الدكتور فؤاد عبداللطيف أبوحطب

الأستاذ محمد كمال منصور

الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت

الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

الاشتراك السنوي محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث

التي تعالج شئون التربية والتعليم

● جميع حقوق النشر محفوظة

للمرابط .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية

على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما

لا يزيد عن ثمان صفحات باسم

السيد سكرتير التحرير بمقر

الرابطة اما باليد أو البريد .

تصدر أربعة أعداد في السنة

في أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون مارس ١٩٨٤ العدد الثالث

كلية المحرر : صفحة

- | | |
|-----|--|
| ٣ | هل نحن أمة في خطر ؟ (١)
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب |
| ٨ | بمناسبة اليوم العالمي لحو الأمية
للأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع |
| ١١ | أشياء في واقعنا تشكل نقما فنيا واجتماعيا
للأستاذ محمود النبوي الشال |
| ١٧ | اختيار استراتيجيات التعليم
للأستاذ محمود مسلم حسن |
| ٢٦ | مفهوم التكنولوجيا التربوية
للدكتور عبد الرحيم شوقي الصراف |
| ٣٩ | مشكلة الأمة وأثرها في عملية التنمية
للأستاذ محمد صلاح الدين عارف |
| ٤٥ | الأشغال الفنية بين التقليد والتجديد
للدكتور على محمد المليجي |
| ٥٨ | عملية بناء جدول الحصص
للدكتورة أمينة أحمد حسن |
| ٦٨ | استيحاء القيم الابتكارية في البناء الخزفي
مهسا محمود النبوي الشال |
| ٨٢ | تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية
وبعض القدرات الحركية المرتبطة بأدائها
للدكتورة اجلال محمد إبراهيم حسن |
| ٩٩ | تأثير فصل الجزء النظري
عن التطبيق على مستوى التحصيل
للدكتورة اقبال كامل محمد |
| ١١٢ | بعض متغيرات الشخصية للطالبات
المتفوقات في مادة السباحة لطالبات
كلية التربية الرياضية بالقاهرة
للدكتورة محاسن السيد عامر |
| ١٢٤ | أخبار ومعلومات تربوية
للأستاذ عوض توفيق والأستاذة اجلال السباعي |

كلمة المحرر

(١)

هل نحن أمة في خطر؟

دعوة الى تقويم الأوضاع الحالية للتعليم كما وكيف

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

لا يمكن لأحد غير جاهل بما يجرى ، أو رافض لكل ما يحدث ، أن ينكر أن التعليم في مصر قد نما وتطور في كثير من جوانبه خلال الثلاثين سنة الماضية وليس معنى ما سبق أن التغير كان ايجابيا دائما فلا شك أنه قد صاحب التقدم في التعليم كثير من السلبيات التي يجب أن نعترف بها أن كنا نريد الإصلاح الحقيقي وليس مجرد الإصلاح الظاهري ويكفى أن نذكر القارىء بأن خلال الفترة من أوائل الخمسينات الى أوائل الثمانينات من هذا القرن اتسعت رقعة الفرص المتكافئة في التعليم بتوحيد المرحلة الأولى لجميع الاطفال وعمم مبدأ مجانية التعليم في جميع مراحله وزيدت سنوات الالتزام حتى سن الخامسة عشرة وطورت المناهج بقصد جعلها وظيفية ومتصلة ببيئة التلاميذ وحياتهم وزادت نسبة المدارس الفنية الثانوية التي تخرج العمالة المطلوبة لدعم الانتاج الصناعى والزراعى والتجارى كما تضاعف عدد التلاميذ في المدارس الى مايقرب من سبعة أو ثمانية أمثال ماكان عليه في أوائل النصف الثانى من هذا القرن وانتشرت الجامعات في المحافظات المختلفة وأصبحت نسبة عدد الطلاب فيها الى مجموع عدد السكان حوالى ١٠٪ وهى نسبة تضارع نظيرتها فى كثير من الدول المتقدمة .

على أن هذا الانجاز الضخم الذى اشرنا الى بعض جزئياته قد صاحبه

أيضا كثير من السلبيات التي نلمس بعضها والتي يحتاج البعض الآخر الى دراسات وبحوث مكثفة لتشخيصها وتحديد حجمها والتصرف على العوامل المنشئة لها ووصف أو اقتراح طرق العلاج القائم على الأساليب العلمية السليمة . وعلى سبيل المثال لا الحصر يمكن أن نشير الى بعض هذه المشكلات مثل المشكلات التي صاحبت التوسع الكمي في التعليم من تفاقم في مشكلة المباني المدرسية بسبب عدم التوسع المصاحب في إنشاء المدارس مما أدى الى ازدحام الفصول أو اللجوء الى نظام الفترات في اليوم المدرسي وأحيانا الى إلغاء النشاط المدرسي أو الى غير ذلك من الآثار التي لاشك أنها تؤثر على مستوى التعليم وتحقيق أهدافه .

كذلك نجد أن الاهتمام بتعميم الالتزام ومده الى سن الخامسة عشرة يعتبر مكسبا شعبيا لاشك أننا نعتز به ، دون الاهتمام بالجوانب الأخرى لمشكلات التعليم وهذا قد يؤدي الى إهمال الطلاب الموهوبين والطلاب المتخلفين مما يحتمل معه الهبوط بمستوى التعليم بسبب الالتزام في التدريس أحيانا بأضعف الحلقات الموجودة في المجموعة وهي مشكلة تحتاج الى عدد من البحوث الواجبة للتعرف على الخط الذي يسير فيه المستوى صعودا وهبوطا خلال السنوات الماضية لتلافى أي خلل أو تعويق للتقدم المستمر في المستقبل .

هذه بعض الملامح التي تحتاج الى مزيد من البحوث المسحية التقويمية والبحوث التجريبية الإصلاحية ، ناهيك عن البحوث الخاصة ببناء المناهج واستخدام الوسائل التعليمية والرحلات المدرسية والجولات المحلية وطرق التدريس الملائمة للظروف التي يتم للتعليم في ظلها وتقويم النتائج الخ .

ونود أن نؤكد هنا مرة أخرى أن إصلاح التعليم وتنميته ليس بالعملية البسيطة وقد تختلف اختلافا كبيرا مع من يدعى أن الأمر لا يتطلب أكثر من تعديل المناهج و إصدار بعض التعليمات أو القوانين واللوائح — فمهما تكن صيغة المنهج ومهما تكن الظروف المادية التي يتم التعليم في ظلها فمزال المعلم هو المنهج وهو المحتوى وهو الطريقة — وهو الوسيلة وهو الجو الذي يحيط بكل ما يحدث في الفصل ، كما أن سنوات التعليم الإلزامي مهما يزد عددها لاتضمن في حد ذاتها أحداث التغيير المطلوب في الأفراد أو في

المجتمع ، والمطلوب من التعليم هو احداث التغيير فى الانسان فى اتجاهاته وفى قيمه وسلوكه ، وليس مجرد تغيير المناهج ، واذا كان الهدف هو خلق المجتمع الذى يتمتع افراده بالقيم الديمقراطية والقيم الحضارية والروحانية التى يتميز بها هذا المجتمع والقدرة على التفكير السليم والخلق والابتكار والانتاج والاستمتاع بالصحة والحياة المنتجة السعيدة فى بيئته وفى العالم المعاصر ، اذا كانت هذه بعض اهدافنا التى نطلب من المدرسة تحقيقها فلا بد ان نخطط وننفذ ونتابع نتائج التنفيذ لتصحيح المسار ، حتى نصل الى تحقيق اهدافنا . هذا مع العلم بان المدرسة ليست هى المؤسسة الاجتماعية الوحيدة المؤثرة فى نمو الفرد كما انها مطالبة بان تعكس صورة امينة للمجتمع الذى تخدمه وفى الوقت نفسه ان تكون عاملا من عوامل تطوير هذا المجتمع .

من كل ما سبق يتضح لنا ان عملية تطوير التعليم وتنميته ليست بالبساطة التى قد يتصورها البعض — وبرغم الجهود الجبارة التى بذلت فى السنوات الاخيرة لاصلاح التعليم وهى لا شك جهود مخلصة وصادقة وبرغم الانجازات الضخمة التى تمت واشرنا الى بعضها فيما سبق الا ان الشعور لدى الكثيرين من الآباء والمعلمين وقادة الفكر فى المجتمع انه ما زالت هناك صعوبات جمة تكثف التعليم وتجعل المخرجات من هذه المؤسسة الاجتماعية الضخمة لا تتناسب والجهود والأموال وغير ذلك من المدخلات التى تبذل فى هذه المنظومة الحيوية فى المجتمع — واذا قلنا ان هناك شعورا لدى البعض بذلك فان اول ما ينبغى لنا القيام به هو اختبار صحة هذا الفرض والتأكد من سلامة وصدق هذا الشعور أو عدم سلامته .

ومعنى ما سبق انه قد آن الأوان بعد ثلاثين سنة من التطوير المكثف فى التجريب المستمر منذ عام ١٩٥٢ أى منذ قيام الثورة التى غيرت الكثير من الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية فى مصر وكان من الحتم ان يصاحب هذه للتغيرات ثورة مماثلة فى حقل التعليم ، نقول انه قد حان الوقت لتقويم الأوضاع الحالية التى وصل اليها التعليم فى جميع مراحله حتى نطمئن على سلامة المسار أو نعمل على تصويبه حرصا على مستقبل الأمة والتعليم الآن هو الذى يبنى مستقبل مصر القريب والبعيد ويجب الا نترك هذا المستقبل فى ايدى القدر يفعل بنا ما يشاء ، بل يجب

إن نكون ايجابيين فى رسم خطط المستقبل وتحديد المسار الذى نرتضيه .

انها دعوة الى المسئولين عن مستقبل التعليم ومستقبل الأمة والى كل غيور من الاخصائيين والمعلمين والمربين وكل من يهتم بتربية الجيل واعداده والى مراكز البحوث واساتذة الجامعات وغيرهم لاجراء الدراسات والبحوث التقويمية لأوضاع التعليم فى مصر من حيث كيفه وكمه لتحقيق الاهداف الموضوعية له بل وتقويم هذه الاهداف للتحقق من أنها مازالت صالحة لتكوين الأئمة القادرين على النهوض بأنفسهم وبمجتمعهم خلال القرن الحادى والعشرين .

وقد يكون من المناسب تكوين فريق قومى للقيام بهذه المهمة الخطيرة والتي يجب ان نضع امام الأمة وبكل صراحة وامانة النتائج التى تستر عنها الدراسة حتى تنبه الشعب الى مواطن الضعف او الخطر ان وجد وتنبيه واضعى السياسة التعليمية والقائمين على تنفيذها وجميع المعنيين بمستقبل هذه الأمة الى مايجب اتخاذه حيال هذه النتائج .

وتجدر الاشارة الى هذه المناسبة الى ما قامت به مؤخرا دولة عظمى هى الولايات المتحدة الأمريكية فى هذا المجال اذ شكل وزير التربية فى اغسطس ١٩٨١ لجنة قومية لدراسة كفاية التعليم فى أمريكا ، وفى أبريل سنة ١٩٨٣ قدمت اللجنة القومية تقريرها بعنوان « أمة فى خطر — الحاجة الى اصلاح التعليم » ومما يلفت النظر فى هذا التقرير الصراحة الأمانة التى يشخص بها التقرير واقع التعليم وعيوبه فينذر الأمة بما يتهدها اذا استمر الحال على ما هو عليه من تدهور ، ويتقدم بعدد من التوصيات الهامة للاصلاح لايتمتع المجال الآن لاستعراضها وقد ننشرها فى عدد قادم ان شاء الله .

ماأحوجنا ايها القارئ العزيز الى مثل هذه الدراسة بعد محاولات اصلاح المخلصنة والجهود المضنية التى بذلت فى مصر لتطوير التعليم وتنميته ويشجعنى على التقدم بهذه الدعوة ان كان لى شرف الاسهام بجهود متواضع فى هذه الجهود خلال الفترة المشار اليها كى يطمئن قلبى .

بمناسبة اليوم العالمى لمحو الأمية

١ . د . ابراهيم عصمت مطاوع

استاذ التربية — جامعة طنطا

قام المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا — فى جلسته الأخيرة بمناقشة مسألة محو الأمية ، وتحتفل هيئة اليونسكو والدول الأعضاء بها فى سبتمبر من كل عام باليوم العالمى لمحو الأمية . وتقدم الجوائز لأفضل الجهود التى تبذل فى سبيل نجاح حملات محو الأمية مقدمة من خمس دول وصدرت هذه الجوائز فى كل عام .

وجدير بالذكر ان أكثر من ربع سكان العالم يرزحون تحت وطأة الأمية وهم معزولون الى حد كبير عن التيار الثقافى والحضارى وبخاصة ان الأمية قد اتسع مفهومها بحيث لم تعد قاصرة على عدم معرفة القراءة والكتابة والحساب وانما شملت الأمية الاقتصادية والدينية والصحية والسياسية والاجتماعية والثقافية والمهنية .

وجدير بنا ان نسأل لماذا نمحو الأمية ؟ والجواب سهل وواضح وهو ان ديننا يأمرنا بالقراءة وباستخدام القلم ، وهو لايسوى بين من يعلم ومن لا يعلم ، وجعل طلب العلم فريضة على الذكر والأنثى وحضنا على طلب العلم من المهد الى اللحد ، وطلب العلم ولو فى اقاصى الأرض . ومحو الأمية أيضا حافزة لدى مجتمعنا المصرى النزعة الاستقلالية وتولى أمورنا بأنفسنا بعد انحسار الاستعمار : فليس غريبا على المستعمر الانجليزى فى الفترة من ١٨٨٢ — ١٩٢٢ اى خلال ٤٠ عاما من الاحتلال حتى الاستقلال الجزئى ان يخفض نسبة الأمية فى مصر ١٧٪ الى ١١٪ بينما عندما تولينا أمورنا ابتداء من عام ١٩٢٢ وحتى العام الحالى أمكن بالجهود الوطنية ان تخفض الأمية الى حوالى ٥٢٪ من عدد السكان ولكن الوضع يتطلب مزيدا

من الجهد . . ومحو الأمية أيضا انجاز حضارى يتمشى ومتتضيات العصر «
لأن معناه سيطرة الأفراد والجماعات على أدوات ومفاتيح المعرفة والثقافة
وسهولة الاتصال بالحضارة والمخترعات والأفكار والخبرات والمنجزات
الحديثة . ومحو الأمية أيضا له جانبه الاقتصادي لأن الأعلام والعلم والتثقيف
والتوعية والتعليم والتدريب يزيد انتاجية الفرد والمجتمع ويرفع مستوى دخل
الفرد اقتصاديا وبعلى من قيمته اجتماعيا . ومحو الأمية فى النهاية واجب
على المثقفين فى مصر من منطلق التزام المتعلم تجاه غير المتعلم ومن منطلق
احساس المتعلم بالمديونية الاجتماعية والثقافة تجاه غير المتعلم .

والأمية فى مصر منتشرة فى الريف والمناطق النائية أكثر من المدينة
والمناطق الآهلة وبين النساء أكثر من الرجال وهى تشمل فئتين عمريتين :
الأولى بين سن ٨ سنوات الى ١٥ سنة والثانية بين ١٥ سنة الى ٥٠ سنة .
والهدف من محو الأمية هو توصيل الأميين الى مستوى الصف الرابع الابتدائى
وتعتبر الساعات المطلوبة والمتفق عليها عالميا لمحو الأمية حوالى ١٢٠٠ ساعة
لفئة الأولى (الصغار) ، ٦٠٠ ساعة لفئة الثانية (الكبار) . وتنصب
البرامج على مواد القراءة والكتابة والحساب والأمور المهنية والصحية
والسياسية والاجتماعية والروحية والاقتصاد المنزلى وتحديد النسل ووصل
الأمى بتيار المعلومات والخبرات والمفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات
اللازمة للمعيشة التكيف مع المجتمع المعاصر ، مع منع من محيت أميته من
الارتداد للامية مستقبلا .

ومحو الأمية من المنبع معناه الارتفاع باستيعاب الملزمين فى مدارس
التعليم الأساسى (ما بين عمر ٦ سنوات الى ١٥ سنة) الى نسبة ١٠٠ ٪
مع علاج مشكلة التسرب بين المتدينين من التلاميذ فى مدارس التعليم
الابتدائى بخاصة .

وتأتى مسألة التنظيم المسئول عن محو الأمية فى بلدنا : وهل من الضرورى
أن تنشأ وزارة لمحو الأمية أم نترك هذه المهمة الخطيرة لجهاز أو مجلس أعلى
مركزى وفروع له فى المحافظات ، أو أن نعهد بذلك الى الأحزاب السياسية
لتتنافس فيما بينها فى القضاء على هذه الومضة ، أم هل نعهد بلسواء
القيادة فى محو الأمية الى جامعاتنا التى بلغ عددها ١٣ جامعة ومدارسنا التى

بلغ عددها ١٦ ألف مدرسة عامة وفنية أم نعبىء المحافظات والمحليات والأجهزة الشعبية والتنفيذية بالمحافظات للقيام بهذه المهمة الوطنية . كل هذه البدائل لابد وأن تناقش على نطاق واسع أخذاً في الاعتبار الخبرات التراكمية للسابقة على مدى ١٠٠ عام مضت . وللمجلس القومى للتعليم وهيئة تدريب القوات المسلحة والمركز الدولى لتعليم الكبار بـرسس الليان منسوفية والتلفزيون التعليمى اجتهادات واضحة فى هذا الميدان يرجع اليها .

وطرائق محسو الأمية معروفة فهى لاتخرج عن التدريس بالطريقة الكلية أى للجمل أولاً او الطريقة التحليلية أى الحروف الهجائية أولاً ، كما إنها لا تخرج عن قيام فرد بالتدريس لفرد آخر أو قيام فرد بالتدريس لفصل أو لعدة فصول فى وقت واحد بوساطة الدائرة التلفزيونية المغلقة ، أو تعليم الملايين من خلايا تخصيص جزء من قناة تلفزيون الجمهورية للقيام بالمشروع .

والقضية تحتاج الى قرار سياسى بحملة قومية واعتبار الأمية مهمة قتالية والاستعداد قبل اصـدار إشارة البدء من القيادة السياسية والتعبئة العامة للقوى البشرية وتوزيع الأنوار على الأفراد والجماعات والهيئات وتحديد برنامج زمنى معلن وليكن ١٠ الى ١٥ سنة للقضاء على وصمة الأمية نهائيا واطلاق الحوافز المادية والمعنوية .

والوطن عامر بالخبراء المصريين على مستوى عال من الخبرة معروفة أسماؤهم ويوجد خبراء تخرجوا من المركز الدولى لتعليم الكبار بـرسس الليان على مدى أكثر من واحد وثلاثين عاما يكونون نواة قوية تنطلق لخدمة هذا المشروع . والوطن عامر بالأماكن منها ٣٥ ألف مسجد و ١٦ ألف مدرسة عامة وفنية ، ١٨٠ كلية جامعية ومعهد منها ٢٢ كلية تربية ، وآلاف من الخرجين يعملون بالخدمة العامة ، ٤٥ مركزا للإعلام ومئات من الوحدات المـجموعة والساحات الشعبية والمراكز الاجتماعية والمراكز الصحية فضلا عن للجهاز الاعلامى الضخم من صحافة وإذاعة وتلفزيون وسينما ومسرح .

ويمكن مراجعة البرامج القائمة حاليا والكتب الموفرة ، كما يمكن استخدام تخته الرمل والسبورة فى التعليم أو اللوح الـاردوازى بل يمكن التعليم فى المناطق النائية تحت خيمة أو فى ظل شجرة (التجربة الهندية والموريتانية) .

وتمويل المشروع يأتي من ميزانية الدولة مركزيا ومن الهيئات الدولية ومن جهود الاهالى للذاتية وصناديق الخدمات بالمحليات واسهام مواقع الانتاج والبنوك ويمكن ان يصب كل ذلك فى صندوق قومى يطلق عليه صندوق محو الامية .

ويمكن وضع ضوابط ومعايير تشجع على محو الامية فلا يعطى جواز سفر لفرد او بطاقة تموين الا اذا محيت اميته وتتراد فترة تجنيده اذا كان اميا وبأخذ علاوة دورية اذا محيت اميته .

وفى النهاية فمحو الامية بالنسبة لنا قضية مصر ، وقضية مواجهة حضارية شرسة وشاملة نهدف منها الى حل مشكلة ٥٢ ٪ من سكان مصر لنجعلهم موصولين بالتيار الحضارى ومتواكبين والعالم المعاصر .

والخير اردت وعلى الله قصد السبيل ..

أشياء في واقعنا تشكل نقصاً فينا واجتماعياً

وتسبب انحداراً في الذوق العام

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

حتى نبني مصر في صورة حضارية جديدة ، ينبغي لنا أن نعمل على تلافى السلبيات وتفادى الأخطاء التالية ، التي تشكل في مجموعها قصوراً ملموساً في مجتمعنا . وعلينا أن نشرع من فورنا في التنفيذ السليم بمواجهتها ومقاومتها والتغلب عليها ، درءاً لأخطارها وسوء عواقبها ، ووقاية من شرورها واصلاحاً لمسارها :

✽ اكوام القمامة والأوراق المستهلكة والفضلات الملقاة في الطرقات والمنتشرة في أغلب الأحياء من غير اكتراث ودون مبالاة ، والتي تزداد مع مرور الأيام بصورة مزعجة ومستهجنة ، تنبؤ عن الذوق وتثير الاشمئزاز .

✽ عيوب المستوى النظامي بعامة ، وهو دون المطلوب في معظم الأحياء ، برغم أن النظافة من الإيمان ، وقد حضت عليها الأديان السماوية والتعاليم الشرعية .

✽ تسرب المياه الراكدة في كثير من الشوارع مما يؤثر على طبيعة سطح الأرض ، ويحدث حفراً تشوه المظهر العام ، وتؤثر على حركة المرور وانتظامها وتخدش الذوق العام .

✽ ترك أرصفة الشوارع مدداً طويلة دون تبليط منتطير منها الاتربة وفترات الرمال في الجو وفي وجوه المارة ، وتتراكم بكثرة على جانبي الشارع ، وكم يسبب ذلك من مضايقات نفسية ، وآثار صحية سيئة ، وطمس

للنواحى الجمالية . وحدث هذه الظاهرة لم يكن معهودا من قبل وبخاصة
فى العواصم والمدن ، فكيف يقع الآن ، وبهذه الصورة المزرية فى شتى
الأحياء بلا استثناء .

✽ الألوان العشوائية التى تطلّى بها واجهات المنازل كيفما اتفق ،
ودون مراعاة للذوق العام ، بدعوى اطلاق الحريات أمام الاختيارات
الشخصية ، والحقيقة أن هذا إباحة للاستهتار والعشوائية باسم الحرية
المقنعة الزائفة .

✽ الاستخدام الرديء للافتات الدعائيات الانتخابية ولصقها بشكل
زرى على جدران المباني والأسوار والأعمدة الكهربائية وجذوع الأشجار ،
وهذا هو الهزل بعينه وهو التشويه البغيض ..

✽ سوء استخدام الأنوار والإضاءات الكهربائية فى المساء ، وكثرة الخفاء
هذه الأنوار مددا طويلة ، وبخاصة فى الشوارع والميادين الرئيسية التى
تزداد فيها حركة مرور السيارات ، وعدم احترام قواعد المرور التى وضعت
أساسا لدرء الأخطار وتوفير الراحة والانضباط لتحركات الجماهير فى كل
مكان .

✽ قبح واجهات المحال التجارية وبعض المباني العامة فى تصميمها
وأخراجها مما ينبو عنه الذوق الرفيع والاحساس بالجمال ، وتربية الحس
المرهف والادراك السليم ..

✽ وجود نسبة أمية فنية عالية فى مجال التفوق الفنى لدى الكثير من
أفراد الشعب ولاشك أن هذه للظاهرة الملحوظة تعوق قوة الملاحظة والتأمل،
والاستمتاع بما فى الكون من جمال وما أكثر الجمال الفطرى للرفيع فى الطبيعة
المصرية الغنية الزاخرة بالابداع الالهى الذى لا يفنى ولا يزول .

✽ معظم المساجد وهى بيوت لله فى الأرض ودور عبادته ولقائه ،
تنقصها اللمسة الجمالية للحساسية والصيانة الواجبة .. والذين يزهدون
فى رفع المستوى الجمالى داخل المسجد ، ويرضون بالدون المتواضع إنما
يبعدون عن حقيقة الدين الإسلامى ، ويقصرون فى تحقيق جو من الراحة

والصفاء النفسى والرضا والاطمئنان لضيوف الرحمن جل وعلا من عباده المقربين . فالزهد الإيجابى هو الذى يثير فى النفس أنبل المشاعر وأرقى الأحاسيس ، ولا يتنافى والاهتمام بتوفير المناخ الجمالى الأصيل الذى عنى الفنان الإسلامى الموهوب بتأكيدهِ عبر عصور الحضارة الإسلامية الزاهية فى لرقى صورهِ وأعلى مستوياتهِ .

✽ ميادين العواسم والمدن فى ميسس الحاجة الى تخطيط جمالى ، الى جانب التخطيط ، وأن نَشْرَع من فورنا فى التنفيذ العملى السليم بروح التكاتف والتعاقد والتساند ، والشعور المشترك بالمسئولية ، والتطلع للواعى للوصول بمصر الى مصاف الدول المتطورة الناهضة .

✽ حالة المرافق العامة والمكاتب الرسمية من الداخل يكتنفها التقصير والاهمال واللامبالاة ، ولا تخضع الأجهزة والأثاث والجو الداخلى بعامة لأى تنسيق أو نظم جمالية ، مما يؤثر على قداسة المكان ، وعلى طبيعة العمل وعائد الانتاج .

✽ قلة الوعى الصيائى وعدم المحافظة على المواقع ، وفقدان الشعور بروح الانتماء للملكية العامة .

✽ ضعف مستوى الأداء وعدم التحلى بعبادة الرغبة فى الاتقان ، على حين أننا شعب قادر بكل صدق وحق على اتقان العمل اليدوى ، وعلى دقة الانجاز . والتاريخ يشهد بأننا استطعنا ونستطيع أن نصنع المعجزات فى كل ضرب من ضروب الابداع والتفوق ، وفى كل مكان على ظهر هذه البسيطة ، ولا تعوزنا المهارات الفنية ، مهما تبلغ ، وجذورنا الحضارية أعمق بكثير من أى بلد فى العالم بأسره ، والأيدى العاملة المصرية لها سمعتها المدوية فى شتى الميادين والمجالات العملية التطبيقية . وحديث المصطفى صلوات الله وسلامه عليه يؤكد مبدأ الاتقان فى قوله : « ان الله يحب اذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه » .

✽ المسرح بكل معداته وأشكاله من أخطر الأجهزة الفنية ، وله اعظم الأثر وأقواه على تشكيل الذوق العام ، ولكن أغلب مسارحنا أسلمت هيادها الى الجانب التجارى وممالة دهماء الجماهير على أذواقها الهابطة ،

فشاع فيها التهريج والهزل والابتذال والاسفاف والحركات اليدوية والجمسية العابثة التى لا معنى لها ، واختفت المثالية الرفيعة ، وتوارى جلال هذه الرسالة . اننا فى ميسس الحاجة الى التخلص من هذه الصور الشوهاء ، والى اعادة بناء المسرح من جديد على أسس وطيدة تتفق وأهدافه لكى تعود المبادرة اليه فى تكوين الذوق العام بالمستوى المطلوب وبالصورة المتوخاة .

✽ الحدائق العامة — وهى متنفس لمرتاديهـا — قليلة العدد بالنسبة للمطلوب ، والموجود منها يسوده الاهمال وعدم العناية الا فى النزر اليسير منها ، كما انها كثيرا ما تتعرض للاعتداء والالغاء ، والرقعة الخضراء داخل المدن تتناقص ولا يحسب لها حساب فى التخطيط الجديد ، وهل من الحكمة ان نجهز على مساحات شاسعة من الاراضى المزروعة وتبنى فوقها العمائر والمساكن ونذهب الى الاراضى الصحراوية لتعبيدها حتى تصبح صالحة للزراعة ، وكم تتكلف الدولة من أموال طائلة وانفاق باهظ ، وما يتبع ذلك من انتظار طويل حتى نصل الى هذا الهدف . أليست الآية هنا معكوسة .

✽ اغتعال المعارك واحتدام الانفعالات والخروج عن حدود اللياقة داخل السيارات والحافلات العامة نتيجة لاحتفاظها بالركاب ، وقد يؤدى ذلك الى نشوب القتال وتثور المظاهرات والالفاظ النابية بين الأطراف المتنازعة على اتفه الأسباب . أليست هذه الظاهرة من ظواهر الضياع ؟ .

✽ توقف السيارات العامة والسيارات الخاصة فى زحام الشوارع التى تصاب بالشلل والجمود والاختناق فترات طويلة مما يؤدى الى اضطراب المرور وتعثره ، وتصبح الشوارع وكأنها ساحات انتظار وأماكن عرض فى أى وقت من ليل أو نهار ، وكم ترتكب من مآس وجرائم من جراء هذا الوبال الذى يؤدى بالضرورة الى تعطيل الانتاج والحد من النشاط واستتباب النظام .

✽ انتشار عادة البصق فى الشوارع العامة ، وهذه عادة كريهة يدمنها نفر من عامة الناس ، وهى مجافية بالطبع للذوق العام ، فضلاً عما يترتب عليها من نقل العدوى وانتشار الأمراض . والغريب أنك لا تجد من ينبه أو يعتب أو يوجه هذا الفاعل ، وكل ذلك باسم كفالة الحرية

للمواطن . أهذه حرية أم فوضى ؟ أيتها الحرية المقتنعة كم ترتكب الجرائم من
أجلك .

✱ احتلال بعض الباعة الجائلين لبعض مساحات من الأرض أمام
بعض المنازل ويشغلون أجزاء متفرقة من الطريق العام ، ويلقون ببضاعتهم
هنا وهناك ، وما أبشع المشاهد التي انتشرت على هذه الصورة في كل مكان
بأشكال زرية لا تمت الى أبسط معالم للذوق بصلة ، وإذا استهجن ذلك
مستهجن قيل له وما شأنك دع الناس يلتقطون أرزاقهم واترك الخلق للخالق .

✱ انتشار الصغار والصبية وبعض الشباب في الشوارع والطرق
لزاولة هواية لعب الكرة مما يؤدي الى الضجيج والازعاج ، والأولى ان
نهيء لهم الملاعب الخاصة المناسبة والمساحات الشعبية والرياضية التي
تزاوّل فيها هذه الرياضات .

✱ الغاء كثير من افنية وملاعب المدارس وتحويلها الى مبان لا تتفق
والمباني القائمة لتكون فصولا دراسية جديدة لاستيعاب الاعداد المتزايدة
من التلاميذ ، وهذا من شأنه ان يحد من انطلاقهم ويشوه مظهر البناء الأصلي
وعلاقته بالفراغ والحيز والمدى المناسب ، وكل هذا على حساب مصلحة
التلاميذ والعملية التعليمية كلها ويتعارض ومبدأ الالتزام والمعقول .

✱ انقطاع الاتصال التليفوني والتيار الكهربى لفترات تطول الى حد
السأم والاملال ، ولهذا رد فعل وانعكاسات سيئة ينبغي العمل على تفاديها
قبل وقوعها ، درء لتعطيل المصالح التي تتعدد صورها وظروفها بين مختلف
المواطنين .

✱ كثرة الضجيج من آلات التنبيه واستمالها استعمالا سيئا غير
مشروع يتنافى وأبسط واجبات الادب واللياقة والذوق العام . وليعلم هؤلاء
الذين اعتادوا ممارسة هذه الهواية السخيفة أنهم يخرجون بذلك على النظام
 ويفقدون جانباً كبيراً من الحياء والاحتشام ، ويتجردون من السلوك المهذب
الذي ينبغي أن يضعوه نصب أعينهم ومحل اعتبارهم .

✱ عدم احترام مكانك من الصف ، أى صف ، صف الجمعية ، صف

الانتخاب صف السينما ، صف السيارة ، صف البنك . . الخ فكثيرا ما يعتدى
اللاحق على السابق ، والحاضر مؤخرا على زميله الذى انخرط فى صفه
مسبقا ، وليس ثمة تفسير لذلك أكثر من انه قد اغتصب حق الغير ، واعتدى
على أولويته ، واذا وضع المعتدى نفسه فى موضع المعتدى عليه فهل
يرضيه أن يفعل به ما فعله هو بصاحبه ؟ الجواب قطعاً بالسلب .

هذا قليل من كثير مما يقع تحت أبصارنا ، ولا يتفق بحال من الأحوال
ومتطلبات التنمية والنهوض بالمجتمع والاحساس بالجمال والكمال شيكلا
وموضوعا . واذا لم تبادر الدولة وتبادر الجماهير بدورها وعلى قدم المساواة
فى حمل هذه المسئولية القومية المشتركة ، والقيام باستدراك ما فرط وتغطية
النقص حتى لاتقع عين الناس الا على كل جميل وأنيق ونظيف ، فان هذا
يشكل تخلفا وافسادا ، ما أجدرنا أن نتلافاه بالحسم وبالعمل الجاد وتطبيق
سياسة الثواب والعقاب حماية للشعب والمواطنين من الضياع والتخلف
وضعف الانتاج .

اختيار استراتيجيات التعليم

للاستاذ محمود مسلم حسن

آفاق هذه الوحدة :

تصف هذه الوحدة الكثير من الطرق التي تستخدم عادة في التعليم العالي والعوامل التي يجب وضعها في الاعتبار عند اختيار واحدة من هذه الطرق أو الجمع بينها .

غرض هذه الوحدة :

لم يختار المعلم طريقة تعليم بعينها ؟ ان الاختيار غالبا ما يكون على اساسي للعادة أو العرف وربما كان هذا هو السبب الرئيسي في أن المحاضرة هي الأسلوب المعتاد في التعليم في أغلب مقررات الكليات .. ومع ذلك فإنه لن توجد طريقة واحدة للتعليم بما فيها المحاضرة تستطيع أن تحقق المدى الواسع لمرامي التعليم العالي بفاعلية أو أن توفق بين طرز التدريس المختلفة أو أن تتلاءم والفروق الفردية بين الطلاب . ولتحقيق هذه الغايات فإن المعلم في حاجة الى أن يستخدم طرقا متعددة وأن يبرر لسبب اختياره لطريقة أو أكثر من بين هذه الطرق . ان الغرض من هذه الوحدة هو تقديم معلومات تساعد المعلم في اختيار طرق متعددة وأن يجمع بينها ليكون نظاما تعليميا على قدر كبير من الكفاءة والفاعلية ..

بعد قراءة هذه الوحدة ينبغي لك أن تعرف :

١. — لم كان من الضروري استخدام طرق تعليم متعددة في المقرر .

- ٢ — كيف تؤثر الأهداف التعليمية وخصائص الطلاب والمصادر المتاحة على اختيار وتكامل طرق التعليم .
- ٣ — الكيفية التي ترتبط بها طرق التعليم والعمليات التعليمية .
- ٤ — خصائص طرق التعليم شائعة الاستعمال .

توضيح مراميك :

لقد بحث المعلمون طويلا عن طريقة مثالية للتعليم — طريقة تكون ملائمة لكل المرامي التعليمية ، لكل الطلاب ويمكن استخدامها تحت أى ظرف من الظروف . ومع ذلك فإن الخبرة والبحوث المكثفة تؤكد لنا عدم وجود مثل هذه الطريقة . ليست هناك طريقة مثلى للتدريس . ولن مهمة كل معلم أن يكون لنفسه أسلوبه الخاص فى التعليم بتكييف طرق التعليم الأساسية والجمع بينها كى تلائم الظروف المختلفة التى قد تواجهه .

ان مفهوم طريقة التدريس ممثلا فى المحاضرة والمناقشة والمعمل .. الخ ليس مفيدا تماما فى تخطيط التعليم أو تصميمه لأن الطرق تشتمل على مجموعة من الأساليب والعمليات الاجرائية المتشعبة والتى لم تحدد بعد . ولاغراض التخطيط أو التصميم للتعليم يفضل أن ينظر الى طرق التدريس التقليدية على أنها استراتيجيات يمكن أن تكيف بحيث تتلاءم ومختلف الأغراض والظروف — لكل طريقة خصائصها التى تجعلها أكثر أو أقل ملائمة لمجموعة من المرامي التعليمية بذاتها أو مجموعة من الطلاب بعينها — لكل مميزات وأوجه قصورها وعلى المعلم أن يضع فى اعتباره هذه الحقائق عندما يخطط لمقرر تعليمي ..

ومع ذلك فإنه عند التفكير فى استخدام طريقة أو مجموعة من الطرق على المعلم أن يكون على علم بسيطرة عاملين . أولهما أن فاعلية أية طريقة تعتمد أساسا على مهارة المعلم الذى يستخدمها . فالمحاضرة التى يخطط لها جيدا أفضل من مناقشة ضعيفة حتى فى المواقف التى تكون فيها طريقة المناقشة هى الطريقة الأفضل . ثانيهما — إن أى مقرر تعليمي يجب أن يتضمن طرقا متعددة — وسوف تساعدك القائمة التالية فى التفكير فى استخدام طرق تعليمية متعددة فى مقرر .

يجب أن تستخدم طرقا مختلفة فى مقررک إذا أردت :

- ١ — أن تزيد من مهارتك فى التدريس بطرق مختلفة .
- ٢ — لطلابک أن ينمو مهاراتهم فى التعليم بطرق مختلفة .
- ٣ — أن توفق بين الطلاب ذوى القدرات وإساليب التعليم المختلفة .
- ٤ — أن تكون قادرا على الاستجابة للمصادر المتاحة والضغط المحتملة مثل الوقت والمال والمكان والتجهيزات وحجم الفصل وخصائص الطلاب .
- ٥ — أن تجذب اهتمام وانتباه الطلاب وتحافظ عليهما .
- ٦ — أن تكون مرنا فى الاستجابة للأحداث الطارئة فى الفصل .

انتقاء طرق التعليم والجمع بينها :

هناك خمسة عوامل ترشدك الى اختيار طرق التعليم والجمع بينها :

- ١ — أهدافك التعليمية ..
- ٢ — خصائص طلابک .
- ٣ — المصادر المطلوبة لتنفيذ طريقة بذاتها .
- ٤ — العمليات التعليمية التى تؤثر فى تعلم الطلاب .
- ٥ — خصائص الطرق المختلفة .

الأهداف :

يمكن أن تتحقق بعض نواتج التعلم بكل طرق التعليم . فإذا كان اكتساب المعرفة على سبيل المثال هو للنتائج المقصود فإن طرق التعليم المختلفة متكافئة بدرجة أو بأخرى ، ولكن هذا لن يكون صحيحا بالنسبة لأنواع النواتج الأخرى . انه من الممكن ، ولكن بصعوبة تدريس حل مشكلة المحاضرة لأنه ليس من المناسب عادة فى طريقة المحاضرة توفير الممارسة الضرورية لتحقيق كفاية حل المشكلات . بعض الطرق فعالة فى تحقيق نواتج معينة بسبب خصائص النشاطات المتضمنة فى الطريقة . فعلى سبيل المثال فإن كل أنواع

طرق المناقشة ملائمة لتدريس مهارات العلاقات بين الأشخاص والعصاب
المحاكاة ملائمة لتدريس حل المشكلات .

وبعامة فان اختيار طريقة تعليمية يجب أن يتم على أساس ثلاثة أنواع
من نواتج التعليم :

- ١ - اكتساب المعرفة بمعنى تعلم حقائق ومفاهيم ومبادئ .
- ٢ - استخدام المعرفة أو اكتساب المهارات .
- ٣ - النواتج الفعالة أو للحافزة بمعنى تنمية أو تغيير الاتجاهات
والشاعر .

ويوضح الجدول التالي الطرق التي تكون أكثر ملاءمة لتحقيق انواع
النواتج التعليمية الثلاثة .

وقد دون مع كل طريقة الحجم المناسب للفصل .

خصائص الطلاب :

عند اختيار طريقة من طرق التعليم لابد ان يضع المعلم في اعتباره

وفي المقام الأول - الفروق الفردية بين الطلاب ، فالطلاب يختلفون في
قدرتهم على التعلم وفي أساليب تعلمهم وفي خلفياتهم وخبراتهم وفي
شخصياتهم . وان لم يكن الفصل صغيرا بالدرجة التي تسمح بالوفاء
بحاجات الطلاب كل على انفراد فان المشكلة الكبرى التي سوف يواجهها
المعلم هي محاولة التغلب على الصعاب نتيجة تعامله مع فصل غير متجانس
يتكون من طلاب بينهم مدى واسع من الفروق الفردية المتباينة - هذه المشكلة
غالبا ما تواجه المعلمين الذين يتبعون أسلوب المحاضرة اذ لو كانت المحاضرة
موجهة للطلبة القادرين المتحفزين والمعينين اعدادا طيبا فان الطلاب الآخرين
سوف يصبحون في ضياع وإذا ما وجهت للأقل مقدرة شعر الآخرون باليسئ
والملل - كيف يستطيع المعلمون اذن معالجة هذا النوع من المشكلات ؟ .

جداول رقم (١) طرق تحقيق نواتج التعليم

حجم الفصل			نواتج التعليم
كبير أكثر من (٥٠)	متوسط (من ١٠ — ٥٠)	صغير أقل من عشرة	
المحاضرة تفريد التعليم	المحاضرة المحاكاة تفريد التعليم المعمل	المناقشة تفريد التعليم المحاكاة الخبرة الميدانية المعامل	اكتساب المعرفة
تفريد التعليم	تفريد التعليم المحاكاة الخبرة الميدانية المعمل	المناقشة المحاكاة الخبرة الميدانية المعمل	تطبيق المعرفة أو اكتساب المهارات
المحاضرة	المحاكاة المحاضرة	المناقشة الخبرة الميدانية المحاكاة	فاعلية الناتج ودافعيته

هناك استراتيجيتان تصلحان للعمل مع الفصل غير المتجانس :

— يمكن استخدام طرق متعددة حتى يمكن لاي طالب ان يجد من بينها طريقة واحدة على الأقل تناسب أسلوبه في التعليم أو

— يمكن استخدام طرق يمكن بها مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، مثل الوحدات النسقية للتعليم الذاتي أو المناقشات في مجموعات صغيرة أو مواقف المحاكاة .

من بعض الأمثلة التي توضح كيفية الجمع بين الطرق التي تضع في اعتبارها الفروق بين الطلاب :

- ١ — استخدام الوحدات التعليمية النسقية ذاتية التعليم لمساعدة الطلاب الذين ليسو مستعدين تماما لمحاضرة أو مناقشة أو تمرين معلمي .
- ٢ — اتباع تمرين معلمي أو تمرين محاكاة بمحاضرة أو مناقشة في مجموعات صغيرة للتلخيص أو التوضيح أو لتكامل أجزاء المعرفة التي تم تعلمها .
- ٣ — عرض معلومات في محاضرة وتوفر فرص الممارسة في تطبيق هذه المعلومات في محاضرة أو تمرين في معمل أو في موقف من مواقف المحاكاة .
- ٤ — استخدام الوحدات التعليمية النسقية ذاتية التعليم كمكمل لمحاضرة تعطى للطلاب الذين يحتاجون الى تكرار أو مراجعة .
- ٥ — استخدام الوحدات التعليمية للنسقية ذاتية التعليم كمكمل لمحاضرة تعطى للطلاب الذين يريدون كشف المزيد من المعلومات عن الموضوع .

المتطلبات من المصادر :

يقصد بالمصادر التجهيزات والمكان والمواد . وتختلف طرق التعليم فيما تحتاجه من أنواع وكميات هذه المصادر لا يمكن استخدامها بطريقة فعالة — فالمحاضرة المثالية تتطلب القليل من المصادر بالإضافة الى المكان الذي يحتوى على ما يشعر الطلاب بالراحة . أما تمرين المعمل فقد يتطلب تجهيزات كثيرة بالإضافة الى مكان يسمح للطلاب بالعمل دون تعارض بين طالب وآخر . يجب على المعلم ان يكون على علم بالمصادر المطلوبة للعملية التعليمية التي يختارها وسوف تناقش التجهيزات المطلوبة بتفصيل أكثر في جزء لاحق من هذه الوحدة يتعلق بخصائص الطرق المختلفة .

العمليات التعليمية :

العملية التعليمية هي مجموعة من العمليات الاجرائية تثبت صحتها بالمشاهدة والتجربة لتفوية تعلم الطالب وتذكره بما تعلم . ان للعمليات الثمان التي سنشرحها فيما بعد أهمية خاصة للتعليم الفعال كما ان هذه العمليات تقدم دليلا لاختيار الطرق التعليمية والجمع بينها وتنفيذها .

ترتبط العمليات التعليمية بالطرق التعليمية في :

١. — أن جميع الطرق لابد وأن تتضمن كل عملية تعليمية .

٢ — أن طرقا مختلفة قد تستخدم لأداء العمليات المختلفة .

فى الوقت الذى نقرأ فيه عن هذه العمليات التعليمية فكر فى أفضل طريقة قد تستعملها مع كل من هذه العمليات .

حاول أن تخلق تهيئة مناسبة للمضمون :

هذه العملية تستخدم فى جذب وتركيز انتباه الطلاب على مادة الموضوع التى يراد تغطيتها وفى إثارة اهتمامهم ومساعدتهم فى توجيه جهودهم نحو تحقيق مرامى التعليم المرغوب فيها . . وتتضمن الخطوات الاجرائية :

١ — تقديم فكرة عامة تحيط الطلاب علما بالموضوع المراد تغطيته وتوضح لهم مدى ارتباط الموضوع بما سبقت لهم دراسته .

٢ — تقديم أهداف تصف للطلاب ما هو متوقع منهم .

اجذب انتباه المتعلمين وحافظ على استمرارية هذا الانتباه :

توضح لنا التجارب أن الطلاب الذين لا يعرفون ما يعرض عليهم من معلومات انتباهها لا يتعلمون . وتؤيد البحوث هذه الانتباه . ومفتاح الانتباه هو الاثارة واذا ما تعرض الطلاب الى نوع واحد من الاثارة وبقي هذا النوع ثابتا فإن الطلاب سريعا ما يشعرون بالسأم فينصرفون عن الانتباه . ومن الاجراءات التى تحدث تغيرا فى الاثارة المرح وتغير نغمات الصوت والوسائل البصرية او تغير معدل السرعة التى تعرض بها المعلومات والنشاطات للمتعلمين .

قدم أو راجع متطلبات التعلم :

ان لم يكن الطالب مستعدا لدرس فانه لا ثمرة ترجى من تعلمه . وتتضمن الدروس التى احسن الاستعداد لها اختبارات قبلية للتصرف على معلومات الطلاب ومهاراتهم أو عرضا كمراجعة عامة لنقاط المادة الرئيسية والتى يفترض أن يكون الطلاب قد استوعبوها . وتتضمن بعض الاجراءات :

(١) تكليف الطلاب بنشاطات تمهيدية يقوم المعلم بعد ذلك بتقويمها أو

(٢) باعطاء اختبارات مختصرة يمكن للطلاب بأنفسهم وضع الدرجات التى يستحقونها فيقومون بذلك مدى كفاياتهم المسبقة .

قدم معلومات جديدة بطريقة منظمة :

يجب أن تتابع مواد الموضوع والنشاطات حتى يستطيع أن يدرك العلاقات بين مختلف المفاهيم والأفكار والنشاطات . إن تنظيم العرض يساعد الطلاب في إيجاد إطار عمل فيه يمكن وضع المعلومات الجديدة لأعم فائدة لعملية التعليم . من استراتيجيات تنظيم المعلومات : تنظيم هرمي من البسيط إلى المعقد .

تنظيم تتابعي حيث تتكون المادة المراد تعلمها من مجموعات من الخطوات تنظيم منهجي حيث تنظم في أنظمة مترابطة كما هو الحال في التشريح أو الفسيولوجيا .

تنظيم لولبي حيث تعرض المادة مرات متعددة بحيث يزداد التعمق في كل مرة يكرر فيها عرض المادة .

تنظيم ترابطي حيث تعرض المعلومات مع الإشارة إلى علاقتها ببعض الموضوعات الشائعة .

ضمن الطريقة شروحا وأمثلة وتوضيحات عملية :

الشرح هو وصف لفظي أو تحليل للفكرة أو المحتوى المطلوب تسلمه ويجب أن يتضمن الوصف ما يأتي : —

الظروف التي تحتها تستخدم أو تؤدي الفكرة أو المحتوى ، وإشارات البدء التي تبحث عنها ، الأعمال التي تؤديها ، الاستراتيجيات التي تستخدمها والمستويات التي تريد التوصل إليها والعلاقات بين الأجزاء وهكذا . يجب إعطاء أمثلة متنوعة موجبة وسالبة وتوضيحا عمليا لبيان طريقة استخدام الفكرة أو أداء العمل . إن الغرض من التوضيح العملي أو الشرح هو تقسيم معلومات كلفة للطلاب حتى يستطيع أن يتعلم مستقلا عن المعلم بمعنى أنه يستطيع أداء العمل والحكم على نوعية أدائه والتعرف على الأخطاء وتحديد الطريقة التي يمكن أن يتحسن بها .

وفر الممارسة ذات الصلة بالموضوع :

تسهل عملية التعلم عندما يستقن الطلاب المعلومات من مصادرهما بأنفسهم والوسيلة التي يمكن أن يتحقق بها ذلك هي الممارسة العملية — قد

تكون الممارسة معلنة أو مقنعة وتتضمن مثل تلك الأساليب توجيه الأسئلة أو الإجابة عليها ، تمييز الأمثلة بعضها عن بعض ، ضرب أمثلة أو حل مشكلات ، ولكي تكون الممارسة وثيقة للصلة يجب أن تتطلب من الطلاب أن يصلوا بأدائهم الى المستويات التي رسمتها الأهداف التعليمية وتحت الظروف التي حددتها .

قدم تغذية راجعة مناسبة وفي حينها :

التغذية الراجعة ما هي الا معلومات عن كفاءة أداء الطالب ويجب ان تقوم هذه التغذية بمجرد انتهاء الممارسة كلما كان ذلك ممكنا — كما يجب أن تكون المعلومات عن التغذية الراجعة منظمة من حيث الشكل والمحتوى حتى يتمكن الطالب من تحديد عما اذا كان قد حقق الأهداف التعليمية ام لم يحققها واذا لم يحقق هذه الأهداف يستطيع ان يتعرف على الأخطاء واسبابها — ان التغذية الراجعة ذات التنظيم الجيد سوف تمكن الطالب من تنميته شعوره بمسئوليته في تعلمه بنفسه حيث إنها تقلل من اعتماد الطالب على المعلم .

قوم انجاز المعلم واتجاهاته :

ان الغرض من التقويم هو تقديم المعلومات لاتخاذ القرار . تتعلق هذه القرارات بما اذا كان الطالب قد حقق الأهداف التعليمية ام لا وبالكيفية التي يتقدم بها الطلاب في تعلمهم وبمدى فاعليتهم وكفاءة الاجراءات التعليمية يحتاج كل من الطلاب والمعلمين الى هذه المعلومات ويجب أن تتضمن كل نظم للتعليم مواد واجراءات لجمع هذه المعلومات .

عند دراسة طرق التعليم المختلفة يجب ان يلاحظ انه باستخدام مختلف انواع الوسائل والجمع بينها يمكن ان تؤدي للعمليات التعليمية اما بوساطة المعلم او الطلاب على ان يراعى الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية في تصميم العمليات التعليمية .

مفهوم التكنولوجيا التربوية

الدكتور عبد الرحيم شوقي الصراف

أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة حلوان

ان مفهومنا حديثا مثل للتكنولوجيا التربوية يحتاج الى تعريف شامل يساعد رجال التربية والتعليم فى الخروج من المفهوم الشائع للتكنولوجيا التربوية الذى يذهب الى استخدام للوسائل والأدوات والآلات فى التدريس كاستخدام للراديو والتلفزيون والسينما وأجهزة العرض للضوئى والآلات الحاسبة أو العقول الالكترونية ومختبرات اللغة وغير ذلك من الأجهزة والبرامج .

والواقع ان تعريف التكنولوجيا التربوية بهذا المفهوم تعريف ضيق وقاصر على كلمة تكنولوجيا لايتعدها .

فليس من الضرورى فى ميدان العلوم الانسانية أن يهتم المربون بادخال الوسائل الحديثة فى مجالات التعليم والتعلم ، أو التقنيات الحديثة كما يطلق عليها البعض أحيانا ، فليس للتجهيز الآلى أو التقنى قادرا على ان يحدث تطورا تربويا . ولا نغالى اذا قلنا ان أهمية التجهيز الآلى أو التقنى لايمكن فيها بحد ذاتها ولكن فيما تحققه هذه التقنيات من أهداف سلوكية .

أ - المعرفة والاطلاع .

ب - المواقف والتقديرات .

ج - المهارات والأداء .

بذلك تكون التقنيات الحديثة عنصرا من عناصر نظام شامل لتحقيق

(1) Robert Heinichi, What is Instructional Technology. Audiovisual Instruction, 1968, P.P. 220 — 222.

الأهداف السلوكية وهذا يحققه مفهوم التكنولوجيا التربوية فليس للآلة خبرات سابقة أو خصائص نفسية واجتماعية فهي غير قابلة للنمو أو التصرف .

والهدف من ابتكار الأجهزة والآلات هو خدمة الانسان فهي في رأي البعض امتداد لقدراته على تحقيق غاياته ولا يمكن في هذا العصر ان نغفل دورها في القيام بكثير من الوظائف التي يقوم بها الانسان ولا تعدو الحقيقة اذا قلنا انها تساعد الانسان في تأدية بعض الوظائف بصورة أسرع وأدق ومن أمثلة الآلات الحاسبة والأجهزة الالكترونية الأخرى . ومن الأمور التي ينبغي ان ندركها أنه لا يمكن للآلة ان تعمل في فراغ فلا بد من آراء أو معلومات تنقأها أو أهداف يسعى الانسان الى تحقيقها عن طريقها .

والحقيقة أن التكنولوجيا التربوية تشمل وأعم من مجرد استخدام الأجهزة والآلات فليس المهم في ميدان العلوم الانسانية هو مجرد استخدام الأجهزة والآلات فليس المهم في ميدان العلوم الانسانية هو مجرد استخدام استخدامها^(٢) .

ويمكن القول ان التكنولوجيا التربوية تأخذ شكل جميع مصادر التعليم المصممة والمختارة لتؤدي التعليم والتعلم وهذه المصادر ممثلة في الناس والوسائل والمواد والأماكن والأساليب والطرائق .

أما العمليات المستخدمة لتحليل المشكلات والتركيبات وتقويم الحلول فهي تتمثل في الوظائف التربوية المتطورة التعليم مثل نظرية البحث والتصميم والانتاج والتقويم والانتقاء الاختياري .

وان عمليات التوجيه والارشاد والتنسيق واحدة أو أكثر من هذه الوظائف التي تتمثل في الوظائف التربوية للإدارة التعليمية التنظيمية وإدارة الأفراد والتنظيم الشخصي والعلاقة بين هذه العناصر موضحة في مجال تكنولوجيا التعليم التربوية عن طريق النموذج التالي :

(٢) حسين حمدي الطوبجي ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، دار القلم ، الكويت — الطبعة الثانية ١٩٨٠ ، ص . ص ٣٥ ، ٣٦ .

وظائف الإدارة التربوية	التربوى وظائف التطور	مكونات الأنظمة التربوية
— الإدارة	— نظرية البحث	— الناس
— الإدارة التنظيمية	— التنظيم	— الرسائل
— مجموعة من الأفراد	— التصميم	— المواد
— الإدارة	— الانتاج	— الأجهزة والآلات
— الشخصية	— الفائدة	— الطرق
	— التقويم	— الأساليب
		— الأماكن
		— البيئات
٤	٣	٢

شكل رقم (١) نموذج لمجال التكنولوجيا التربوية

وبدراسة وتحليل مفهوم للتكنولوجيا التربوية يتضح لنا انها تتألف من عدة مكونات منسقة ومرتبطة في وحدة متكاملة . وان كلا من هذه المكونات لايعطى مفهوما متكاملا للتكنولوجيا التربوية ..

وفيما يلي نعطي مفاهيم لمكونات التكنولوجيا التربوية :

١ — التكنولوجيا التربوية هي نظرية عن كيفية تشخيص المشكلات في مجال تعليم وتعلم الانسان وكيفية حلها .

— التكنولوجيا التربوية هي مجال يشمل نظاما تطبيقيا لتحليل وحل مشكلات التعليم والتعلم .

— التكنولوجيا التربوية مهنة تتألف من جهود منظم يشكل نظرية واسلوبا ذكيا في التفكير وتطبيقا عمليا للتكنولوجيا التربوية .

٤ — هناك خلط بين مفهوم التكنولوجيا التربوية والتكنولوجيا في التربية ، التكنولوجيا في التربية هي تطبيق للتكنولوجيا التربوية واستخداماتها في العمليات التربوية الخاصة بتشغيل المؤسسات والمعاهد التعليمية .

انها تشمل تطبيقات لتكنولوجية التمويل والجداول والتقارير والعمليات
الأخرى التي تساعد التعليم والتربية داخل وخارج المؤسسات والمعاهد
التعليمية .

لذلك يمكن القول بأن مفهوم التكنولوجيا فى التربية ليس هو مفهوم
التكنولوجيا التربوية نفسه .

٣ - التكنولوجيا التربوية هى صفة للتكنولوجيا وتميز لها عن النوعيات
المختلفة للتكنولوجيا . فهناك على سبيل المثال تكنولوجيا الخامات
والأدوات والآلات ، تكنولوجيا الإرسال الإذاعى والتليفزيونى ،
تكنولوجيا الزراعة والصناعة ، تكنولوجيا الفضاء وغير ذلك من
التكنولوجيا فى ميادين العلوم والفنون .

والتكنولوجيا التربوية غالبا ما تختلط بالتكنولوجيا التثقيفية .
فالتكنولوجيا التثقيفية هى مجموعة من التكنولوجيا التربوية مبنية على مفهوم بأن
التثقيف هو جانب فرعى من التربية .

ان التكنولوجيا التثقيفية هى عملية معقدة مندرجة تشمل أيضا -
كما هو الحال فى التكنولوجيا التربوية الناس والجراءات والطرق والأفكار
والتنظيم تحليل المشكلات وتقويمها وتدبير الحلول لهذه المشكلات يأخذ عادة
شكل نظام التعليم التثقيفى الذى ينظم ويختار فى التركيب والمنفعة التى
تمثل أنظمة تعليمية .

هذه الإجراءات تشمل أيضا الناس والرسائل والمواد والأجهزة والآلات
والأساليب والأماكن أو البيئات .

ان عمليات تحليل المشكلات وتقديم الحلول حددت بوساطة وظائف
التعليميات المتطورة لنظرية البحث والتصميم والإنتاج والتقويم والنفع
والانتشار النفعي وتوجيه وتنسيق إحدى هذه الوظائف يتمثل فى وظائف
الإدارة التثقيفية والإدارة التنظيمية التى تشمل مجموعة من الأفراد والإدارة
للشخصية .

وبالنسبة للتكنولوجيا التربوية يكون التطوير والوظائف الادارية اكثر شمولاً لأنها تنطبق على كثير من مصادر التعليم أكثر من مكونات نظام النشاط التثقيفى أى أنها تشمل كل المصادر التى يمكن أن تستخدم لتسهيل عملية للتعليم والتعلم .

٤ — أن مفهوم التكنولوجيا التربوية يشكل نظرية لأنه يقابل معياراً لوجود ظاهرة وتفسير وتحديد اتجاه (نظام) وإيجاد سياسات للبحث والتنبؤ ووضع مبدأ أو مجموعة من المبادئ .

٥ — التكنولوجيا التربوية هى منهج جديد لحل مشكلات التعليم والتعلم وأسلوب عقلى وفنى فريد ، هذا الأسلوب الفريد للتكنولوجيا التربوية يتكون عادة من مجموعة من هذه المكونات انه نظام شامل متكامل لوظائف للتكنولوجيات الفردية المتدرجة وعلاقاتها المتداخلة فى عملية متكاملة لتحليل جميع المشكلات ووضع حلول جديدة لها وهذا هو الأسلوب الذهنى الفريد للتكنولوجيا التربوية .

٦ — التكنولوجيا التربوية لها تطبيقات ميدانية ولها مصادر للتعليم والتعلم والأداء الارتقائى لتطوير الوظائف الادارية التى تشكل اغلب القواعد الواضحة للتطبيقات الميدانية .

بالإضافة الى أن تطبيقات التكنولوجيا التربوية تؤثر بشكل واضح على التركيب التنظيمى للتعليم والتعلم للأسباب التالية :

(أ) أنها تنقل تأثير التكنولوجيا التربوية فى استراتيجيات المناهج الدراسية (ب) أنها تشمل أنواعاً من المصادر . منها مصادر الأفراد والمصادر الأخرى التى تستخدم بواسطة الأفراد الذين يشاركون فى مسئوليات التعليم والتدريب والإرشاد والتوجيه .

(ج) تسهم بدرجة فعالة فى انشاء أنواع متطورة من المؤسسات التعليمية البديلة لتسهيل عملية التعليم والتعلم ، وبذلك يمكن أن نخدم هذه المؤسسات .

ان هذه التطبيقات الميدانية لها تأثير فعال على عمليات التعليم والتعلم فهي تطور أساليب عمل الأفراد القائمين عليها وتحديد المضمون الذى يشمل الاختيار والكم والنوع ثم التصميم والانتاج والتقويم وهذا فى اعتقادنا يؤدي الى تقيد جذرى وفعال للأنظمة التعليمية فى دور العلم لتحسين عمليات التعليم والتعلم ..

٧ — للتكنولوجيا التربوية خطط مرشدة للتدريب والتوجيه ولها اطار عمل خاص بتدريب الأفراد الذين يعملون فى التكنولوجيا التربوية . هذا الاطار يعتمد على مجموعات من الوظائف المختلفة داخل المجال التعليمى ويعمل من خلال التكنولوجيا التربوية هذا العمل الجماعى بعكس اختصاصاتها داخل المجال التعليمى ، وهذه الاختصاصات تشمل ما يلى :

أ — برامج تعليمية متطورة .

ب — تطوير انتاجى .

ج — وسائل ادارية .

وهذه الاختصاصات ضرورية ومساعدة للفنى المتخصص فى مجال التكنولوجيا التربوية .

٨ — للتكنولوجيا التربوية لها دور فى عمليات التطوير والانجاز والقيادة المهنية للتعليم والتعلم وتحقق الكثير من خلال المؤتمرات العلمية المختلفة والبرامج التعليمية كما ان التكنولوجيا التربوية لها دور قيادى فى مجالات التعليم يتحقق من خلال المشاركة الفعالة مع المجموعات والهيئات والأفراد .

٩ — للتكنولوجيا التربوية لها أجهزة اتصال تساعد فى تسهيل عمليات الاتصال بين الأعضاء من خلال النقل والنشر والاعلانات وهذا بدوره يؤدي الى تطوير مستويات القيادة والتدريب والتوجيه .

١٠ — للتكنولوجيا التربوية تعرف من خلال النشاطات والبرامج التى تؤدبها فى مجالات التعليم والتعلم والتثقيف .

١١ — للتكنولوجيا التربوية لها دور مميز داخل مؤسسات المجتمع من خلال الاستخدامات والأساليب العلمية والفنية والتطبيقات العملية .

١٢ — التكنولوجيا التربوية تعمل من خلال مجالات التربية وعلاقتها بالنسبة للمهن المختلفة .

١٣ — مفهوم التكنولوجيا التربوية من (١ — ٦) يقابل جميع المعايير لوجود نظرية أو مجال لذلك يمكن القول بأن التكنولوجيا التربوية نظرية عن كيفية تشخيص المشكلات في التعليم الانساني في ايجاد الحلول لها .

ولان المفهوم يقابل كل المعايير لوجود المهنة من (١ — ١٢) فان التكنولوجيا التربوية مهنة تتكون من جهد منظم لاتجاز النظرية عن طريق الأساليب العلمية والفنية والتطبيق العملي للتكنولوجيا التربوية .

١٤ — النشاطات المختلفة والبرامج التي تقع في مجالات التكنولوجيا التربوية مبنية على التركيب النظري والاستخدام الامثل للأساليب العلمية والفنية والتكنولوجيا الفردية والجماعية .

١٥ — الأشخاص الذين يعملون في مهنة التكنولوجيا التربوية يبذلون جهودا كبيرة وأوقات طويلة في اداء المهام الملقاة على عاتقهم داخل مجال واحد أو أكثر من مجالات التكنولوجيا التربوية ويطلق عليهم « التكنولوجيا التربوية » .

١٦ — مفهوم التكنولوجيا التربوية متدرج قابل للتطور العقلي وابتكار الوسائل التعليمية الجديدة . هذا المفهوم قابل للحياة واستمرارها .

ان المستقبل التربوي الجديد سينتمي الى هؤلاء الذين يفهمون مغزى التكنولوجيا التربوية .

اجراء النظام التعليمي :

التكنولوجيا التربوية كما أسلفنا تشمل كل المصادر التي يستخدمها المعلم والمتعلم سواء في الحالات الفردية أم للجماعية لتسهيل عملية التعليم والتعلم . وهي تشمل الرسائل والناس والوسائل والأساليب والطرق والأماكن .

ويوجد نوعان من المصادر :

النوع الأول : مصادر عن طريق التنظيم : وضعت هذه المصادر لاجراء النظام التعليمي والبتقيني والعمل على تطويره .

النوع الثاني : مصادر الفائدة : وهي المصادر التي صممت للتعليم والتثقيف للكشف والتطبيق والاستخدام الأمثل في العملية التعليمية هذه المصادر التعليمية مجتمعة تهدف الى كسب التعليم والتعلم

نموذج مصادر التعليم والتعلم للتكنولوجيا التربوية :

المصدر	التعريف	أمثلة
الرسائل	المعلومات والمعارف والمهارات التي تعطى وتنقل عن طريق الآخرين تأخذ شكل الأفكار وللحقائق والمعاني والمعلومات والمهارات .	بحث ومناقشة وتحليل موضوع في مجال العلوم أو الفنون أو التاريخ أو أداء مهارة من المهارات العلمية أو الفنية .
الناس	اشخاص يتحدثون ويؤدون مهارات يحتفظون بالرسائل .	المدرس والطالب والمتحدث والخطيب والممثل والموسيقار والعالم والفنان وغيرهم .
المواد	مواد تحفظ الرسائل للانتقال عن طريق الوسائل وعن طريق العروض العملية الشخصية .	التسجيلات والحاسب الالكتروني والبرامج التعليمية والكتب والصحف والمخطوطات والصور والعينات والنماذج والأفلام والحقائب التعليمية .
قنوات الاتصال	الأجهزة المختلفة التي تنقل للرسائل المحفوظة على المواد	تتمثل في التليفزيون والراديو والسينما وآلات التعليم والتعلم وأجهزة عرض الصور الشفافة والمعتمة وغيرها من أجهزة الاتصال .
الأساليب والطرق	طرق وأساليب لاستخدام المواد والأجهزة لنقل للرسائل .	التعليم المبرمج التعليم الذاتي التعليم المصغر التعليم الجماعي الكشف التحليل والمناقشة والتساؤل والحوار والتجريب وغيرها من الأساليب .

المكان	التعريف	أمثلة
	البيئة أو المجال أو المناخ الذي تستقبل فيه الرسائل .	المكتبة حديقة المدرسة الاستوديو للقاعات المستقلة الورش المعامل لتعليم اللغات قاعات السينما والعروض الضوئية والصوتية المسرح التهوية الاضاءة الديكور المؤثرات الصوتية .

وظائف التطور التعليمي والتربوي

الوظائف التي لها دور في تحليل المشكلات والوسائل والانجاز والتقويم وايجاد حلول لمشكلات النظام التعليمي

الوظائف	التعريف	أمثلة
بحث الهدف	— وضع واختيار المعرفة المتصلة بالوظائف والمصادر التعليمية واجراء نظام تعليمي للمتعلمين .	— يصور نماذج البحث . — يدبر مشروعات البحث . — يفحص ويحلل معلومات عن البحث .
التصميم	— المعرفة التي تعمل كمدخل (كسحنة) للوظائف الأخرى . — البحث عن المعلومات والأفكار وقراءتها وتحليلها وفحصها وتحليل النتائج . — ترجمة المعارف والمعلومات والأفكار الى مواصفات . — مواصفات لانتاج المصادر التعليمية واجراء النظام التعليمي .	— يوجد أفكار ومعلومات جديدة . — يختبر صلاحية النموذج . — يفحص فروض البحث . — قراءة الفروض . — موازنة النموذج بالمعلومات المعروضة . — تحديد الفروض المعينة . — تصميم مواد تعليمية مبرمجة . — تطوير نماذج التعليم الفردي الذاتي والتعليم المصغر . — تصميم الأنظمة للمعدات والمهمات .

النشاط

— كتابة أهداف عامة لتصميم الوسيط ولوصف الأنظمة التعليمية .

— تحليل الأهداف وترتيب المواد في تتابع علمي وفني دقيق .

— تقارير عن المؤثرات الصوتية — وسائل سمعية وبصرية .

— استخدام أجهزة العروض الضوئية والصوتية والصنوبر المتحركة وكتابة برامج للعتل الإلكتروني .

— تشغيل كاميرات الصور المتحركة وأجهزة الصوت .

— يراجع ويختار المواد التعليمية

— تحليل وكتابة الأهداف وصفات المتعلم وتحليل أهداف وظروف التعليم والأحداث التعليمية ومواصفات أنظمة التعليم واجراء النظم التعليمية — نتائج في شكل اختبارات متنوعة وترجمة المواصفات الخاصة بالمصادر التعليمية — والأنظمة الى مصطلحات حقيقية محددة .

— تشغيل الانتاج عن طريق معدات الرسم والكتابة . — معرفة قابلية التعليم الحقيقي المنتج للتنفيذ .

التقويم

— يطور الأساليب والطرق العلمية والفنية والنماذج وتقويمها .

— معرفة مصادر اجراء النظام التعليمي بالنسبة للمعيار الموضوع للآخرين . — تطوير نماذج للوصول الى الأهداف الموضوع . — اقتراح أفكار جديدة للتطبيق — توصيات باجراء بحوث ودراسات مستقبلية . — تقويم التصميم وفعالية التعليم .

— تجميع المشكلات المتصلة بالمواد .

- تقويم الانتاج .
- البحث عن الاهداف التى لم تتحقق .
- التقويم من اجل الاختبار .
- التقويم من اجل الفائدة والنفع .
- تحليل الصفة فى شكل مصطلحات .
- ملاحظة الطلاب المستخدمين للمواد .

— موازنة المعلومات بالاهداف

- تحميل المصادر والنظام التعليمى مناسباً وموثقاً للوظائف الأخرى .
- الاعداد بمعدات جاهزة عند الحاجة وامداد خدمات التوزيع
- تنظيم المواد والمعلومات فى كمالوج .

- تنظيم وتخزين المعلومات الخاصة بالموضوع فى كمالوج وجداول التوزيع .
- تصنيع المواد للتوزيع .

- تنظيم وتخزين وتصنيف وجدولة توزيع وتشغيل المصادر التعليمية واجراء النظام التعليمى .
- نظام جديد لجدولة المعلومات والبيانات .

- مقابلة المعلمين والاتصال بالاجهزة التعليمية لتنفيذ النظام التعليمى .
- مساعدة الطلاب فى استخدام النشاطات التعليمية ومساعدتهم فى اختيار النشاطات التعليمية .

- تقويم الطلاب .
- تحليل طرق تعليم الطلاب
- تقديم معلومات وتشجيع الاهتمام بالنشاط العلمى .

أخصائىون

النشاط

الهدف

الناتج

النشاط	— اعداد المتعلم للمساعدة واتباع المصادر التعليمية واجراء للنظام التعليمي .	— المناقشة والحوار مع المتعلم — موازنة النشاطات التعليمية بالنظام التعليمي .
الهدف	— مؤانسة المتعلمين بالمعلومات والمعارف والمهارات عن للتكنولوجيا التربوية .	— الاسترشاد بالمواد وانتصميم وطرق الاستخدام الصحيحة . — تفسير مشروع التعليم الذاتى والتعليم المصغر .
النتائج	غرس وانتشار المعلومات والأفكار والمهارات عن للتكنولوجيا التربوية .	— زيادة استخدام مصادر الخامات . بوساطة المدرسين .
النشاط	اخذ واعطاء معلومات وأفكار ومعارف عن التكنولوجيا التربوية .	— تحسين التعليم عن طريق المدرسين واجابة عن التساؤلات الخاصة بمشروع التعليم الذاتى والتعليم المضغوط وتفسير مصادر التعليم للمدرسين .
	— تعريف بمصادر التعليم المتاحة . — كتابة مقالات ودراسات بحوث . — توضيح دور المدرس فى عملية التليم والتعلم .	— تعريف بمصادر التعليم المتاحة . — كتابة مقالات ودراسات بحوث . — توضيح دور المدرس فى عملية التليم والتعلم .

وظائف الإدارة التعليمية والتربوية

الوظائف التى لديها دور فى توجيه الوظائف الادارية التربوية أو الوظائف
الادارية الأخرى التى تؤكد فعالية عملها

الوظيفة الهدف	التعريف	أمثلة
	— تحديد الأهداف والسياسات والفلسفات . — تركيب للعلاقات الداخلية والخارجية والطرق الادارية	— توجيه المشروع الذى يشمل اثنين أو أكثر من الوظائف .

الوظيفة	التعريف	أمثلة
	لتنظيم يؤدي لاحدى وظائف الادارة .	— تغيير وتجديد فى عمل المركز — امداد خدمات لسكرتارية المركز البصرى والسمعى .
النتائج	— سياسة متسقة لميزانية الخطط والنشاطات . — عمليات ادارية . — تعريف وكتابة ونسخ وتنفيذ طرق تؤدي الى النتائج .	— مراجعة المطالبين والاحتياجات — تصميم نماذج جديدة للمشروع
الادارة الشخصية	— توجيه الأفراد الذين يؤدون نشاطات فى للوظائف الادارية	— تحسين الاتصالات بين الفنيين والعاملين فى المشروعات .
النتائج	— التفاعل الشخصى الداخلى والمناقشة والاشراف والاستخدام والتطور الشخصى .	— تقويم العمل المؤدى . — تشجيع المناقشة والتساؤلات الارشاد الشخصى .
النشاط	— المناقشة والحوار والتحدث مع المستيرين .	— التفاوض مع الهيئة والقسم المختص . — التحدث مع العاملين الجدد

(1) Robert Heinichi, What is Instructional Technology. Audiovisual Instruction, March, 1968.

(2) Richard, G./Roy, The Definition of Educational Technology, Copyright, 1977.

(3) Phil, C. lange, Technology, learning and Instruction Audiovisual Instruction, March, 1968.

مشكلة الأمية وأثرها في عملية التنمية

للاستاذ محمد صلاح الدين عارف

مدير ادارة مصر الجديدة التعليمية (سابقاً)

لاشك ان مشكلة الأمية تعد من أخطر المشكلات التي تواجهها المجتمعات النامية لكي تصل الى تكوين متطور وحياة أفضل .

وقبل أن نتناول هذه المشكلة تواجهنا عدة تساؤلات : —

- ما الأمية ؟ هل هي الجهل بالقراءة والكتابة ؟ .
- هل هناك انواع أخرى من الأمية عدا الجهل بالقراءة والكتابة ؟ .
- هل يتطور معنى الأمية بتطور المجتمع وتعدد احتياجاته ؟ .
- هل تؤثر الأمية في القيم الاجتماعية ؟ .
- هل هناك علاقة بين الأمية والتقدم الاقتصادي والاجتماعي ؟ .
- ثم ما معنى التنمية ؟ .
- هل هي زيادة الانتاج ؟ .
- أم انها زيادة الخدمات ؟ .
- أو هي التوفيق بين الانتاج والخدمات ومتطلبات الأفراد والجماعات؟
- وإذا كان النمو الاقتصادي هو الفرق بين الانتاج والاستهلاك بالزيادة فهل التعليم انتاج أم استهلاك وبالتالي هل القضاء على الأمية انتاج أم استهلاك .

ان التفكير في التساؤلات السابقة وطرحها للبحث وتمحيصها لا ريب سيضعنا على الطريق الصحيح لمواجهة المشكلة وحلها .

وفي هذه الفترة من تاريخنا وبعد للعبور المجيد لا شك أن مجتمعنا

يتميز بصحوة هادئة بعد أن كتب لنا للنجاح في التحرر وبعد أن أصبحنا نملك تقاليد أمورنا وعلينا أن نبدأ عمليات كفاح من نوع آخر وصولاً إلى حياة أفضل وتحقيقاً لمجتمع الكفاية والعدل . لذا وجب علينا الكشف عن موارد الثروة ومصادر الخير والقوة والامكانيات المتاحة لنستخدمها إلى أقصى حد ممكن ، وأن نقوم الطاقات البشرية ونوازنها بما ينبغي أن يملكه المجتمع من كفايات عامة ، لمقابلة كل متطلباته في مرحلة التحول والتطور ، علينا أن نقاش أساليب الحياة والتعايش وأنماط التعامل كي نعيد تشكيل حياتنا على فلسفة جديدة وبشعارات حديثة بناءً وأنماط تتناسب وروح العصر وذلك بغرض تحقيق حاضر مطمئن ومستقبل أكثر خيراً وأتم اشراقاً .

ولقد أدركت المجتمعات النامية أن أية صحوة لا تستطيع أن تحقق أهدافها وتطلعاتها في نواحي حياتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية على وجه مقبول إلا إذا بدأت بالاهتمام والعناية بقواها البشرية كلها واعدادها وتأهيلها للقيام بدورها الإيجابي في عمليات البناء عن طريق نشر التعليم^(١) .

كذلك على المجتمعات النامية أن تؤمن في هذا العصر بأن التعليم لم يعد خدمة عامة فحسب بل هو مرفق استثماري عظيم الأهمية أيضاً ، أن الخدمات في رأي الاقتصاديين نوع خاص من الأموال غاية ما هناك أنها لو تجسد في شيء مادي ملموس وليس من الضروري أن يؤدي من يتلقاها ثمناً في مقابلها فالتعليم خدمة برغم أن من يتلقاها يحصل عليه مجاناً في مصر والواقع أنه حتى الخدمات التي تقوم مجاناً يمكن القول بأن ثمة ثمناً يؤدي في مقابلها ، هذا الثمن تؤديه الجماعة — أو الدولة — التي تنظم الخدمة عن طريق الضرائب التي تجمعها من مجموع المتفعين بالخدمة . . . والتعليم استثمار اجتماعي فإن ما يستثمر في إقامة المدارس ومتطلباتها يتحول إلى قدرة انتاجية جديدة هي القدرة التي يكتسبها الشخص المتعلم أو المتخصص أو المدرب فنيا والتي تفرقه من الناحية الانتاجية عن العامل اليدوي الذي لا يملك سوى قدرته البدنية — هذه القوة الإضافية بعد أن تكتمل فترة الدراسة التي لا ينتج فيها الدارس شيئاً تتحول إلى فائض يتسم بصسفة

(١) محمد علي حافظ : صحيفة التربية يناير ١٦٩ ص ١٨ .

الاستمرار والتجديد ليس فقط لأن هذه القدرة تصاحب الشخص المتعلم طيلة حياته ولكن أيضا لأنه من خلال مستوى المعيشة المرتفعة الذي يكون قد وصل إليه يستطيع أن ينقلها دون تضحيات جديدة إلى الجيل الجديد من أولاده (٢) .

وعلى ذلك فعلى المجتمعات النامية أن تقرر أن التعليم هو مفتاح لكل تحول وتطوير وتنمية . ولكن حين وجهت تلك المجتمعات أنظارها وعنايتها للتعليم فإنها سلطت أضواء تلك العناية على تربية النشء ونعيم الجيل الصاعد ولم توجه القدر الكافي من الرعاية لمشكلة الأمية أما اعتقادا بأن الرعاية التي توجه إلى الجيل الصاعد وتوسيع القاعدة الشعبية للتعليم من شأنها أن تؤدي إلى الحد من تيار الأمية تدريجا ثم قفل هذا المنبع خلال فترة معينة ، أو الاعتقاد بأن المشكلة تنحصر في قلة من أبناء الأمة ويتعميم الالتزام ستحل نفسها بنفسها ، أو الاعتقاد بأن المشكلة ينبغي ألا توضع في موضع الصدارة من مخططات التنمية ، ولا ينبغي أن تتساوى في الأهمية مع المشروعات الانتاجية التي تتطلب كل عناية ورعاية وتستلزم استخدام كل إمكانات المجتمع وجهوده . والواقع أن هذا تفكير ناقص وعاجز ويتنافى والعدالة الاجتماعية .

ولتوضيح ذلك نقول ان للتمايز في مستويات المعيشة يكون كسرى حقائق العصر الراهن ، والتعليم يمثل إحدى نتائج ارتفاع ذلك المستوى وسببا من أسباب الارتفاع في الوقت ذاته ، وليس سرا أن نسبة المتعلمين عند كل مستويات التعليم الابتدائي منه والثانوي أعلى بكثير في البلدان المتقدمة منها في البلدان النامية وعلى سبيل المثال فقد تجاوزت نسبة من يعرفون القراءة والكتابة ٩٠ ٪ من مجموع السكان في نصف البلدان المتقدمة بينما نجد الأميين يجاوزون نصف السكان في ٦٢ ٪ من البلدان النامية ويصلون إلى أكثر من ٩٠ ٪ في عدد منها (وفي مصر وفق ما ذكره السيد الدكتور وزير التربية والتعليم وصلت إلى ٦٦ ٪) على أن الفوارق في مجال التعليم ليست مجرد فوارق كمية تقتصر على اختلاف نسبة المتعلمين من مختلف

(٢) د . فوزي منصور : محاضرات في مبادئ علم الاقتصاد السياسي
ص ٣١ ، ٣٢ ، ٣٤٩ ، سنة ١٩٧٣ / ١٩٧٤ .

المستويات وانما هي تجاوز ذلك الى الفوارق الكيفية النابعة من اختلاف نوع الخدمة التعليمية التي تقدم — على كل المستويات — فنحن نخدع انفسنا كثيرا اذا تصورنا ان الخدمة التعليمية التي تقدمها المدرسة في البلد النامي تتكافأ في قيمتها وجدواها وتلك التي تقدمها في البلد المتقدم فالواقع ان هناك فوارق كيفية لا تمل عن الفوارق الكمية (٣) .

ان ارتفاع القدرة الانتاجية لمجتمع ما يرتبط بالضرورة بالتقدم العلمى لهذا المجتمع ارتباط سبب ونتيجة في الوقت نفسه .

وعلى هذا فان الدخل القومى يتحدد بقدرة البلد على انتاج السلع والخدمات ، وان التساؤل عن سبب ارتفاع وانخفاض مستوى الدخل هو اذن في نهاية نساؤل عن سبب ارتفاع وانخفاض القدرة الانتاجية — ومن ناحية اخرى فان ارتفاع مستويات التغذية والسكن والتعليم والحالة الصحية وما الى ذلك (مستوى المعيشة) يسهم بدوره في زيادة القدرة الانتاجية للمجتمع وهو مايسميه الاقتصاديون الاعتماد المتبادل (٤) .

لا شك اذن ان القضاء على الأمية مشروع اقتصادى واستثمارى واجتماعى ولعل ذلك يتضح لو استعرضنا النواحي الآتية : —

١ — التحول والتطوير يتطلبان الايمان بهما واسهام كل فرد في المجتمع في العمل لهما ، وهما يحتاجان أساسا للدراك والوعى والقدرة على المناقشة والموازنة والانتاج ، ويستلزمان تحمل الجميع لمسئولياتهم نحوهما ، وذلك علاوة على أن المعرفة والتعليم حق لكل مواطن يعادل حقه في الحياة والحرية وانهما من الضروريات التي تحقق له إنسانيته ومواطنته المستترة ، ومن هنا يعتبر موضوع محو الأمية ركيزة هامة وأساسية في كل مخطط للتنمية .

٢ — العامل الأمى اقل في مدركاته وفهمه واستيعابه وأقل قدرا في انتاجه ومستوى دقته من العامل المثقف أى غير الأمى . كما أنه اقل قدرة على الابداع بل اقل سيطرة على الآلة التي يستخدمها ويعمل بها .

(٣) د . فوزى منصور : المرجع السابق ص ٦٥ ، ٦٦ .

(٤) د . فوزى منصور : المرجع السابق : ص ٧٩ ، ٨١ ، ١٧٤ .

يضاف الى ذلك ان جدة الآلات وحدثة المعدات نتيجة للتطور التكنولوجى سببت تضاعف حدة مشكلة الأمى وأمعنت فى زيادة عجزه .. ومن هذه الجوانب تكون الأمية عنصرا معطلا لتمتع الانسان بحقوقه المشروعة وعاملا مؤخرا لكل محاولاته فى التقدم فضلا عن انها معوق خطير لنمو انتاجه وبالتالي باقتصاديات مجتمعه .

٣ - العامل المثقف أكثر استعدادا للاقبال على التدريب المهنى بقصد تنمية ذاته كما أنه أقل تعرضا لحوادث العمل واصاباته وأقدر على صيانة المعدات التى يعمل بها وأقدر على الابتكار والإبداع وأسرع تقدما وانطلاقا(٥) .

٤ - ان التطور الاجتماعى الذى يتطلع اليه كل مجتمع - على اعتبار انه سبيله الى تحقيق آماله فى حياة افضل - لا يمكن ان يقوم ويتحقق الا على أساس عريض وواسع من الراى العام والفكر المشترك الموحد بين افراد المجتمع وهذا الراى العام يبنى على قدر وعيهم وفهمهم ومدركاتهم ، ويتوقف على قدر المامهم بظروف بيئاتهم ومواردها وحاجاتها ، ويستند على هدى اقتناعهم بما يتصل بذلك من قيم وهذا كله لا يتأتى الا بالعلم . وعلى النقيض من ذلك كله نجد ان الجهل عنصر يفاى بالفرد عن الوعى والفهم والادراك ، والأمية تنأى به عن المشاركة والعمل الجماعى وتبعده عن راي الجماعة وفكرها وتحتم عليه أن يقف مكتوف الأيدى معطل الحركة بل قد تجعله يقف حجر عثرة فى طريق الساعين الى مستقبل مشرق بل قد يتباهى بثروته المادية برغم أميته .

٥ - من المسلم به أيضا ان المجتمعات النامية تكون أكثر حاجة من غيرها الى رفع مستوى خدماتها الصحية والتعليمية والاجتماعية وصولا الى مستوى أعلى من عائد تلك الخدمات مما يؤثر بدوره فى اقتصاديات الفرد والمجتمع وتعتبر الأمية من هذه الناحية عائقا عن الايجابية فى مجال الخدمة العامة ، ومعطلا لسير النهضة الحضارية ، بل تعد أيضا عاملا خطيرا فى تأخير تلك الخدمات وتعطيلها .

(٥) محمد على حافظ : المرجع السابق : ص ٢٠ ، ٢١ .

٦ - والمعروف كذلك أن للدول النامية تواجه في مطلع تطورها الاقتصادي والاجتماعي التزامات هامة وواجبات خطيرة وبما أنها لا تملك الموارد الكافية لتحقيق كل تطلعاتها كما لا تملك العدد الكافي من الأيدي العاملة الواعية الماهرة ، لذلك نجد أن مشروعات محو الأمية بمفهومها الجديد - الذي لا يقتصر على الإلمام بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة وإنما يشمل الثقافة العامة في شتى ألوانها والثقافة المهنية في أصولها ومبادئها - نجد أن هذه المشروعات تفرض نفسها على برامج التنمية الشاملة كحاجة أساسية ملحة لا تتحمل أى تأجيل وبخاصة إذا كانت في مجالات التصنيع أو التدوين الزراعى أو الانعاش الريفي(٦) .

٧ - وبما أن الدول النامية تتجه أيضا في سعيها نحو الحياة الأفضل الى توسيع مسئوليات المواطنين في المجالس البلدية واللجان المحلية ، والتنظيمات السياسية والجمعيات التعاونية وغيرها من نشاطات التنمية والحكم الذاتى والادارة المحلية - وهى التى تعمل على دعم التضامن الاجتماعى والحفز على الاهتمام بالمسئولية العامة والملكية العامة لذلك فإن محو الأمية يجب أن تحتل مكان الصدارة فى كل مخططات الدولة .

ان مشكلة الأمية لم تعد وصمة فقط تحط من شأن المواطن العربى ومكانته بل أصبحت خطرا على الجهود التى تبذل للتقدم الاجتماعى والنمو الاقتصادى ودعم الحياة السياسية .

وان محو الأمية ليس واجب وزارة بعينها أو هيئة بذاتها ولكنه واجب وطنى عام يجب أن يسهم فيه الجميع بإيجابية على أن يعرف كل دوره وهدفه حتى تتضافر الجهود ونحقق الدولة العصرية التى يسعى فيها المجتمع المتطور الى حياة أفضل .

(٦) محمد على حافظ : المرجع السابق ص ٢١ / ٢٢ .

الأشغال الفنية بين التقليد والتجديد

للدكتور على محمد المليجي

كلية التربية الفنية — جامعة حلوان

عمد الانسان منذ أن وجد في الطبيعة الى التعامل معها بعقله ، ولأجل أن تسعفه افكاره كان لابد له من استخدام أجهزته المختلفة وتدريبها ، كذلك علمته الطبيعة ان التجربة خير وسيلة للاستمرار والبقاء ، وبالتجريب عرف الصواب من الخطأ وتعامل مع كل ما يحيطه من مكونات (نبات وحيوانات وجماد) ، وقد اثمر ذلك على المدى البعيد تلك الحضارات وما خلفته من امكانيات ، لقد أسس صناعات ، فمن الخشب صنع سهام صيد وحراب ، وبيوت واكواخ وأرائك واسرة كذلك أوجد منه النار وقوداً وضوءاً ، ومن النبات أكل ثم صنع خبوطاً وشباك صيد وملابس وخياما ، لقد صنع ثم جمل صنعته فخلف تراثاً فنياً في كافة النشاطات ، والأشغال الفنية من أقدم ما تعلم وتعامل فمع كل فكره جرب الخامات وصنع الأدوات من أجل إخراج المشغولات الفنية .

والأشغال الفنية لاتعنى للحرف الشعبية أو العمل اليدوى بمفهومه الصناعى الذى تتعدد فيه الأيدي أفكارا وتصميما وتنفيذا وإخراجا ، وانما هى مجال متخصص للتعبير الفنى يمارس فيها الفنان الفرد قدراته الابتكارية، ويبحث فيها ويعمل ليحصل بالتصميم الى الأحسن ثم ينتقى أنسب الخامات (خامة أو أكثر) التى يتعامل معها فى التنفيذ ، ويحدد أدواته التى يتبارى فيها لإخراج العمل الفنى حسب إمكانياته المهارية وما يتطلبه العمل ، والأشغال الفنية فى ذلك تصبح مصدرا لكل ممارسات الفنون التشكيلية مما يدفع بالقول أنها مجمع الفنون .

اذن فالأشغال الفنية لغة تعبير متميزة لها خصائصها التى تأصلت من

التراث الحضارى لأعمال فنية شملت التسطح والتجسم ، وارتبطت ارتباطا جوهريا عاليا بالعوامل الابتكارية لما تحويه قدرات تحويلية لدى الممارسين لها فى كل من ذات الفنان والمادة الخارجية ولا يكون للعمل فنيا إلا بعد ما تتحد فيه عمليتا التحول (فى الفنان وفى المادة) لكى تتكون منهما عملية واحدة ، وآية ذلك أن الفنان حينها يتعامل مع خاماته ، أو حين يتخيل تركيباته فان أفكاره وعواطفه أيضا تكون قد انتظمت واتسقت « (١) » .

وفى هذا العصر التكنولوجى السريع التغير ظهرت الحضارة الآلية التى الوجود وعملت على الحط من قدر الانسان حتى لقد صار بمنزلة ترس صغير فى آلة « (٢) » ومن أجل هذا فالأشغال الفنية تسعى لتحقيق الترابط المطبوع بين كل من الفنان والمتذوق ، وعلى الرغم من صعوبة ذلك إلا أن الاتصال الروحى كامن بين جميع المشتغلين بهذا المجال على مستوى العالم أجمع ومرتبط بكل من الخامات والأدوات والأداء المهارى وإخراج الأعمال الفنية ، والواقع أن المشتغلين بالأعمال الفنية « الذين يعرفون بالخبرة والسعادة التى يجنونها من ممارستهم العمل ، يستطيعون أن يقفوا على التدهور الذى تحدثه الآلة بمكانة الانسان فى الإنتاج والتذوق » (٣) وهكذا فالصراع قائم بين إنتاج الفرد وإنتاج الآلة ولكن « لا يمكن أن تزدهر الأشغال الفنية بمعنى الكلمة إلا إذا كان المشتغل بها على صلة مباشرة ببعض منافع الحياة ، ومنجذبا نحو أفضل ما فى التراث القديم من جوانب ، أو أن يكون مندفعاً الى الأمام فى تيار موجة معاصرة ، أو أن يكون من الأشخاص الموهوبين فى الوقت الحاضر الذين يحملون فى طيات قلوبهم ينبوعهم الذى لا ينضب أبداً » (٤) أو أن يكون كل ذلك مجتمعا . تلك إسهامات توضع لممارسة الأشغال الفنية ، ولكى يتحقق ذلك لابد من لقاء الضوء على هذه الأساسيات .

(١) جون ديوى : الفن خبرة (ترجمة زكريا إبراهيم) ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٣ . ص ١٣٠ .

(٢) سيونايد ميرى روبرتسون : الأشغال الفنية والثقافة المعاصرة (ترجمة محمد خليفة بركات) ، مؤسسة سجل العرب ، القاهرة ، ١٩٦٤ . ص ٥٥ .

(٣) المرجع السابق . ص ٥٥ .

(٤) المرجع السابق ص ٥٦ .

أولا : الطبيعة مصدر الاثراء :

الطبيعة مصطلح تعددت تعريفاته فبين قائل بأنها « المخلوقات التى يتألف منها الكون » (٥) أو هى « جوهر الشئ أو صفاته المميزة — قوة خلاقية ومهيمنة على الكون — للمشاهد الطبيعية » (٦) أو أنها « القوة المكونة للعالم المادى » (٧) ، ومع التطورات العلمية أصبح هذا المصطلح يضم « تلك الصور المتعددة التى نراها حولنا — سواء بالعين المجردة أم بالأجهزة العلمية — بما فيها سائر الكائنات الحية البرية والبحرية والأجرام السماوية وأعماق البحار والصخور والأحجار بما فيها من فسق وإيقاع ، وغير ذلك من القيم التى تؤثر فى احساسنا الجمالى تجاه الطبيعة ، فهى عالم الظواهر المرئية » (٨) .

ويمكن القول ان الطبيعة تمثل كل هذه التعريفات بالإضافة الى أنها ليست محصلة ما نتعايش بحواسنا معه الآن فكل تلك الكشف الحضارية — فلسفية وفكرية وعلمية وفنية — لم تأت من فراغ وإنما انبعثت من تعامل العقل البشرى مع مكونات الطبيعة مرئيا وغير مرئيا — المادى وغير المادى — الآن وبعد الآن ، فإمكانات الطبيعة غير محدودة ، وإنما المحدود هو هذا المحتوى المرفى فى العقل البشرى فى الزمان الذى يعيش فيه وكذا فى المكان، على أن هذا المحدود يصبح مطلقا على مستوى الزمن والمكان الكلى والدليل على ذلك هذا الكم المعرفى الهائل الذى خلفه الإنسان من تعامله مع الطبيعة منها وفيها (علم الإنسان ما لم يعلم . س. العلق) .

من هذا المنطلق يمكن القول ان الطبيعة ليست مخلوقات أو موجودات

(٥) لويس معلوف : المنجد فى اللغة والأدب والعلوم ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت ، ١٩٦٠ ص ٤٦٠ .

(٦) حسن سيد الكومى : المنار (انجليزى — عربى) ، مطبعة كلور ، بيروت ، ١٩٧١ ، ص ٤٢٧ .

(٧) الياس أنطوان الياس : القاموس العصرى (عربى — انجليزى) ، المطبعة العصرية ، القاهرة ، ١٩٥٠ ، ص ٣٩٩ .

(٨) هريوت ريد : معنى الفن (ترجمة سامى خشبة) ، دار الكاتب العربى ، القاهرة ١٩٦٨ . ص ١٩٢ .

فى محتوى ماذى فحسب ، بل هى نظام عام يسيطر على الكون بما يحويه ، فالنظام الأساسى والمحتويات جاءت لتحقيق امكانيات للنظام ، وجاء العقل البشرى ليتفاعل باعمال الفكر فى هذا النظام واستخراج قوانينه ليبنى عليها ويعمر بيئاته — الطبيعة — (وعلم آدم الاسماء كلها . سى البقرة) . ان سقوط ثمرة من شجرة هو الذى حقق ايجاد قانون الجاذبية الأرضية من خلال اعمال عقل (نيوتن) فى سبب السقوط على الأرض لهذه الثمرة ، فالطبيعة اذن نظام عام (قوانين البناء لكل الموجودات) ومكونات بنائية (مخلوقات ومواد فى صورة الماء والهواء والنبات والجماد والضوء) .

الطبيعة والفنون التشكيلية : لاشك ان للطبيعة دورا هاما فى الفنون المختلفة ، لكن قبل التعرض لهذه الأهمية يجب توضيح ان الفن التشكيلى — كغيره من الميادين — ان هو الا محصلة تفاعل انسان جهاز بقدرات ذاتية خاصة (الفنان) مع النظام المحيط به — فى ذاته وفى الطبيعة — فى الزمان أو فى المكان — أو فيها معا — من خلال الكشف عن وحدات بناء هذا النظام (القوانين البنائية والرياضية التى تحوى أسس بناء العمل الفنى والقيم الفنية التى تخرج منه) ثم تطبيقها فى الخامات المتنوعة بمهارات متخصصة من أجل تحقيق الذات ، وبما ان الفن التشكيلى يعتمد على الرؤية فان المدركات البصرية هى المصدر الاولى لأداء الفنان ولتذوق للنتائج الفنى .

من هنا كانت أهمية الطبيعة فى الفنون ، ومع اختلاف العصور اختلف دورها ولكن بقى الأساس انها المصدر ، ولقد استطاع الفنان منذ فجر التاريخ أن يترجم الطبيعة بما يتفق وفلسفته العقائدية التى عاش عليها — تلك الفلسفة تعنى أيضا النظام الذى يعيشه للفرد والمنظار الذى يرى به الأشياء من حوله — انه يبحث عن المظهر حينا وعن الجوهر أحيانا أخرى ، فالطبيعة هى القاموس الذى يرجع اليه للتعرف على قيم الأشياء .

(*) هذا الفكر الباحث من منطلق ان للطبيعة خالقا اعظم اوجدها هو « الله » عز وجل ، ولم تأت الطبيعة بنظامها ومكوناتها من تلقاء ذاتها ، أو ان مرد الأشياء الى الطبيعة يعنى المفهوم التقليدى الذى يستخدم من فلسفة ان الطبيعة مصدر ذاتى ، ان الله خالق كل شئ وعليه فنتائج العمل لا يرد الى الطبيعة — هذا المخلوق — كمصدر ولكن مرده الى الله سبحانه وتعالى عظمته قدرته ووسمعت كل شئ .

لقد كانت الطبيعة المحيطة بالمصرى القديم مصدر إثراء الفن لديه فسطوع الشمس وصفاء السماء وتدفق النيل وخصوبة التربة ، كل ذلك جعله يؤمن أن الحياة دائمة متجددة ، ومابعد الموت حياة أزلية مما جعله يضى عنى انتاجه اثبات والخلود حتى اذا عاد ثانية يجد كل شيء كما كان عليه قبل الممات ، « لقد سلك الفنان ضربا ثلاثة فى التعبير عن نفسه عندما حاول إعادة تمثيل العالم المرئى : التعبير الحر المباشر الذى تجلى فى ملاحظة الفنان للطبيعة حيوانها ونباتها واختلاف نشاطات الانسان فيها ، وتصوير ذلك كله تصويرا صادقا لايشوبه تحوير مقتربا من النموذج الطبيعى محافظا على واتبعيته ، وتعبيرا ارتقى به الى مستوى الفلسفة والسمو الفكرى ، وأخيرا تعبيرا أصبحت فيه الأشكال رمزية عميقة لا تدل دلالة صريحة ظاهرة بل دلالة غامضة غموض اطواء النفس »^(٩) وبالمثل يمكن القول ان كل عصر قد أتى بفلسفة وعقيدة أثرت فى الزمان والمكان الذى يعيش فيه الانسان فأضفى على الطبيعة من نظامها وخاماتها ما خص به زمانه ومكانه فكانت الفنون الاغريقية والأشورية والقبطية والإسلامية وغيرها . وتخصص الأشغال الفنية — كغيرها من مجالات الفنون — الطبيعية بقدر وافر من الاهتمام فى المصدر والتطبيق ، ولقد كان لها فى كل الحضارات ركن واضح المعالم من خلال تنوع التطبيق فى خامات متعددة متجمعة على مر العصور بداية من الأخشاب والجلود ومنتهية باللدائن والمركبات الصناعية .

ثانيا : الأشغال الفنية والابتكار (*) :

ترتبط الأشغال الفنية بالابتكار — تفكيرا وعملا — ارتباطا مباشرا وعلى درجة عالية فاذا كان الفن هو « الميدان الأوحى فى حضارتنا الحديثة الذى

(٩) ثروت عكاشة : الفن المصرى القديم (العين تسمع والأذن ترى) ج٢ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٢ ص ٨٤١ .

(*) يستخدم الباحث مصطلح الابتكار Creativity ولا يستخدم الابداع Creation ، فالإبداع صفة من صفات الله ، الخالق المبدع المصور ولا يحق استعارة صفة من صفات الله حتى على المحتوى البشرى ، كذلك يساير الابتكار فكر للدراسة فى أنه الكشف أو الاستحداث للطبيعة انشئت بنظام وبها قوانين الانشاء والكل — عالم وفنان وفيلسوف يعمل على كشف هذه القوانين للآثار بها والتقدم فالنتاج اذن ابتكار أى جديد من موجد ، وثالثا ان الباحث فى دراسة له حول المصطلح (لم تنشر بعد) جمع ما يغرب =

لا يزال نحتفظ فيه بطابع القدرة المطلقة للفكر « (١٠) ، فان الأشغال الفنية تدفع الى اثرء هذه القدرة المطلقة ، فالمشغولة الفنية تأتي من حوار الفنان معها منذ مولد الفكرة حتى ميلاد العمل الذي تتأصل فيه العلاقة بين الفكرة والخامة وأدوات التنفيذ ومهارة الأداء وعناصر البناء (*) ووسائل التعبير والقيم الفنية . ولتحقق الانسجام مع هذه الأدوات لابد وأن تكون الابتكارية لدى الفنان على درجة عالية ، فماذا يحمل الفنان من عوامل ابتكارية ؟ وكيف يخرج عمله الابتكاري هذا ؟ .

١ - العوامل الابتكارية :

أكدت الدراسات أن « الناس جميعا يمتلكون كل القدرات والسمات % والفروق الموجودة بين الأفراد والجماعات ، هي فروق في الدرجة لا في النوع أو فروق كمية وليست كيفية » (١١) والفنان يحظى بالدرجة العالية من هذه القدرات ، وقد تحددت هذه القدرات في ثلاث مناطق في العقل البشري وهي منطقة القدرات المعرفية وتشمل عامل الاحساس بالمشكلات وعامل اعادة التحديد ، ومنطقة القدرات الانشائية وتشمل عوامل الأصالة والطلاقة والمرونة ، ومنطقة القدرات التقويمية وتشمل التقويم المنطقي ، والادراكي « (١٢) ، وعلى

١٩٠ دراسة أجنبية فوجد استخدام Creation بنسبة ٣ % فقط وهي نسبة غير جوهرية وغير دالة ، بينما في ٢٨ دراسة مصرية وجد ٨٤ % فيها يستعمل الابداع وذلك ناتج من التنوع اللغوي في اللغة العربية ومحبة العرب في اطلاق المصطلحات الرنانة كجزء من الشخصية العربية .

(10) Fried, S., Totem and Tabo, by A. A. Brill, New York, The Modern Library, 1938. P. 877.

(*) أي عمل فني يحوي ثلاثة أسس : (١) عناصر بناء العمل وتتضمن الشكل بمفهومه العام ويبنى بالخط والمساحة أو الكتلة ثم اللون . (٢) وسائل التعبير وهي الملمس والظل والضوء والمنظور والقطع الذهبي للعمل الفني . (٣) القيم الفنية وهي الاتزان والايقاع والانسجام . هذا بخلاف القيم الجمالية فالقيم الفنية قيم موضوعية أما القيم الجمالية فهي ذاتية الاحكام . هذا بالإضافة الى وسائل التنفيذ وتسمى الخامة ، وكذلك الأداء المهاري للفنان .

(١١) حسن أحمد عيسى : الابداع في الفن والعلم ، عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٧٩ . ص ١٦ .

(12) Guilford, J.P., Implications of Research on Creativity, in Stephanos Studies in Psychology, London, 1965.

لرغم من أهمية منطقة القدرات المعرفية ، ومنطقة القدرات التقويمية لدى الفنانين إلا أن منطقة القدرات الانتاجية هي التي تحظى بالاهتمام الأول فهي مركز الابتكار ، ولقد أجمعت الدراسات والبحوث التي أجريت على فنانين وأدباء وعلماء أن الأصالة والطلاقة والمرونة لابد وان تكون لدى هؤلاء الناس لكي يطلق عليهم مبتكرون .

أ - الأصالة Originality : تعنى القدرة على انتاج أفكار جديدة أو طريفة ، فالفنان فى بحثه نحو الجديد إنما يبحث عن غير التقليدى أو غير المباشر remote associations ، وذلك ناتج من استعداد عام نحو التجديد نتيجة النفور من تكرار مايفعله الآخرون فى مجال تخصصه ، وفى الأشغال الفنية الفنان شخص دائم البحث فى كل أدواته ، فى فكره ، وفى خاماته لتحقيق الفكرة فى توظيف غير تقليدى ، ان مداومة البحث صفة أساسية فى الأشغال ودليل ذلك الكم من التراث الفنى الأصيل فى كل العصور، أن هذا التراث أصبح أداة لتصعيب الأداء الابتكارى لدى فنانى العصر الحالى الا أن الابتكارية صفة مستمرة البحث فى الخامات والأدوات والأفكار .

ب - الطلاقة Fleuncy : هى القدرة على انتاج عدد كبير من الأفكار فى زمن محدد بحيث تصبح لديه الفرصة أكثر عند الممارسة المفتوحة ويتضح ذلك جليا فى تدريبات الفنون . وفى الأشغال الفنية يطلق الفنان أمامه العنان فى تناول الخامات المتعددة وفق أفكاره التى يمكن تحقيقها فى ظل هذا التعدد والتنوع مما يفيد فى اخراج أفكاره بحلول عملية مختلفة . اصف الى ذلك أن الفكرة فى التنفيذ تتعدل مرة ومرة بل أكثر من مرة امكانيات للخامة ومهارة الفنان واستخدامه للعدد والأدوات التى تساعد فى التنفيذ .

ج - المرونة Flexibility : تشير درجة السهولة التى يغير بها الشخص موقفا ما ، وتختلف المرونة عن الطلاقة فى أنها تعنى بأهمية تغيير اتجاه الأفكار ، أما الطلاقة فتعنى كثرة الأفكار فقط ، والمرونة مطلب هام لدى ممارس الأشغال الفنية فتعدد الخامات والأدوات وكذلك تنوع الأداء المهارى لكل أداة فى كل خامة عند تنفيذ العمل تتطلب من الفنان عمل تكيف مستمر للوحدة وتطويع الخامة فى التنفيذ لإيجاد الصيغة المشتركة أو التزاوج المطلوب بين الفكرة والخامة ، فممارسة الحرق على الجلود الطبيعية له مواصفات خاصة بكل جلد فجلود الغزال تحتاج عناية خاصة بها بخلاف جلود الأبقار والجمال التى تدفع الى تاكل سنون الحرق عليها وتكوين طبقة عازلة فيها

مما لا يعطى الحرق آثارها ، وعلى ذلك وجب على الفنان تعديل خطته حتى يمكن تنفيذ عمله بهرولة مطلوبة .

٢ - العملية الابتكارية :

كل فنان يقوم باخراج عمل فنى لابد له من المرور بمراحل منذ نبت الفكرة حتى يخرج العمل للناس ، هذه المراحل تسمى العملية الابتكارية ، وقد أجريت عليها عدة دراسات للتحقق من طبيعتها التى خلصت الأبحاث الى أن الفنان — وكذا العالم والأديب والفيلسوف — يهرون بأربع مراحل أساسية أساسية فى سبيل اخراج العمل الفنى وهى ، مرحلة الإعداد Preparation ثم الاحتضان Incubation ، فالاشراق Illumination أو مايسمى بومضة الابتكار Creative flash ، وهى لحظة حدسية أو مشاهدة عقلية للعمل ، ثم التحقيق Verification ، والفنان انسان يمارس قدراته الابتكارية فى ضوء مجموعة من العوامل التى بها تتكامل وحدة اخراج العمل الفنى وهى :

١ - الفكرة والتراث : الفكرة هى المدخل الأول والاساسى لممارسة الأشغال الفنية فالخامات معروفة ومتعددة ، والمهارات على الرغم من تنوعها فأساسياتها أيضا معروفة ، كذلك أدوات التنفيذ ، إلا أن الفكرة فى داخل الفنان تنبع من ذات ابتكارية ، تستند على التنمية التى لا تتأتى إلا من امداد البصر فى التراث الفنى الذى خلفته الحضارات وهو محصلة خبرات انبشر على مدى متسع من القرون فى أماكن مختلفة ويتضمن التراث الأعمال الفنية من حيث الأفكار والخامات والأدوات ، وكذلك حضارة منطلقتها القادى الذى منه تتأسس الفنون وتخرج الأفكار والرموز لذا فإن التراث الفنى من أسس تقويم الحضارة فرموز وأعمال الفنان المصرى القديم تختلف عن رموز وأعمال الفنان القبطى ، وعن الفنان الاسلامى على الرغم من نبت هذه الحضارات فى حدود جغرافية واحدة تقريبا ، كذلك الخامات التى استخدمت، وان انحصرت فى الأخشاب والألياف النباتية والجلود الحيوانية ثم

(*) هذه المراحل أعلنها « والاس » بعد كثير من الدراسات النظرية التى جمعها ، على أن « كاترين باتريك » قد تحققت هذه المراحل فى عدة دراسات تحريبية على عينات مختلفة من المبتكرين وغيرهم ومنها :

Patrick, C., Creative thought in Artist, J. Psychol., 1937., 4.

تصنيع الذهب والنحاس والبرونز والحديد والخزف والزجاج ، إلا أن الاستخدام المستمر في حقبات متلاحقة ترك أثرا كبيرا من التقاليد التي تتضمن الحدود الطبيعية للخامة مما أتاح للأشغال الفنية امكانيات لا نهائية في استخدام الخامات ، وفي ظل فكرة تريد التنفيذ وبخاصة تقبل التنفيذ لابد من أدوات تساعد في التنفيذ وأساليب تقنية تصاغ وفق الحاجة وطبيعة التداور وهكذا التراث كم وكيف في الوحدات الفنية لكل جيل ولكل زمان ومكان مما يؤكد أنه « قد يحدث مرة خلال اعوام كثيرة أن يظهر فجأة شخص عبقرى يكون قد ألم بخامة وفهم حدودها وأبعادها الطبيعية ، ثم يظهر لنا هذا الشخص أن هذه الخامة يمكن أن تخضع لاستخدامات وتصل الى آفاق واسعة لم يكن يحلم بها أحد (١٣) .

ب - المهارة والأداة :

المشغولة الفنية عمل تكاملى يستند على فكرة ويتطلب مهارة في الأداء وأدوات لتنفيذ ، والمهارة عملية مكتسبة مرتبطة بالفنان وتختلف من فنان لآخر كذلك لكل عمل أدائه المهارى الخاص به ، وعلى الرغم من أن المهارة وسيلة تنفيذ إلا أنها نامية فالأداء المهارى محصلة خبرة تعامل الفنان مع أدوات في خامات ، وهذه المحصلة تمر بمراحل ثلاث تطورية أساسية ، الأولى مرحلة يتم فيها تعلم الأساسيات ويصاحبها الصواب والخطأ والتكيف والتعديل المستمر وتدريب أجهزة الفنان المختلفة على أنسب أوضاع الاستخدام المهارى للأدوات في التنفيذ ، والثانية هي مرحلة الدقة في الأداء وهي نهاية التعلم التقليدى والتعرف على كافة متطلبات الأداء المهارى ، وتلتقي هذه المرحلة في الصنعة من الصانع الماهر ، والثالثة هي مرحلة التطور في الأداء المهارى . فالفنان يمارس مهاراته حسب طبيعة كل عمل ، وفيها تتضح الإمكانيات الابتكارية لدى الفنان عند تنفيذه لأعماله الفنية فالأدوات تتكيف وتتعدل لتؤدي المطلوب بوظائف غير وظائفها التقليدية ، والأدوات التي لا تستطيع التنفيذ تستبدل بأدوات أخرى من صنع الفنان تساعد في الأداء ، أن طبيعة الأشغال الفنية تحقق الوحدة التكاملية بين الأجهزة المختلفة فالفنان جهاز يتعامل مع خامات وأدوات تعاملها يختلف عن تعامل أهل الحرف مع الخامات والأدوات نفسها ، والفرق الشحنة الانفعالية التي تقود التعبير للفنى دون قواعد أو أصول جامدة في استخدام الخامة أو أدوات التنفيذ .

(١٣) سيونايد . م . ر . المرجع السابق ص ٥١ .

ج - الخامات والتنفيذ

للخامات في الأشغال الفنية وضع متميز ، فعلى الرغم من أن الخامة مادة جامدة إلا أنها مصدر حي للآراء الفنية إذا استطاع الفنان أن يستخلص كافة امكانياتها عند تعايشه معها ومعرفة خصائصها وأشكالها وأحجامها وتطويعها لأحاسسه الفنية « أن الدأب للوصول إلى معرفة خواص الخامة والتعرف على امكانياتها وإيجاد علاقة عاطفية مرتبطة بصداقة تنضى إلى تطويع لا نهائى لامكانيات الخامة تشكليا الأمر الذى يثرى كلا من للخامة والعمل الفني » (١٤) .

والمصدر أساسى للخامات هو الطبيعة ، إلا أن جزءا من الخامات يؤخذ مباشرة من الطبيعة ، وجزءا آخر جاء من تصنيع الإنسان له ، وعلى ذلك تقسم الخامات إلى طبيعية وتنقسم إلى نباتية كالصلبة أو الخشبية ومنها الأخشاب والبذور والجريد وسعف النخيل والثمار الجافة والجذور والسيقان النباتية للجافة كالنبوص والغاب كذلك تجد الألياف النباتية من الكتان والقطن والحوث واللوب ، أما الحيوانية فتقسم إلى الصلبة كالعظام والقرون والقواقع والأصداف والشعب المرجانية والألياف الحيوانية كالصوف والحرير كذلك هناك الجلود ، وتحتوى الجمادات على الصخور والأحجار الجيرية ، وتدرج بين البازلت والجرانيت والرخام والمرمر إلى الطين وحببات الرمال . أما الخامات المصنعة فتقسم أيضا إلى خامات تصنيع وتشمل كافة المعادن الصلبة كالحديد والنحاس والبرونز والذهب والرصاص ، واللدائن كالپلاستيك ومشتقاته ثم البويات كالخيوط للصناعية (البوليستر) والموكيت ، أما فائدت التصنيع فيعنى للعوادم التى تخرج عند تصنيع الخامات المعدنية والصناعية السابقة ، ثم عادم الاستهلاك وهى المواد التى صنعت وأدت دورها فى الصناعة كالزجاجات وفوارغ المعلبات المصنوعة من المعادن أو اللدائن ، ويعد مجال الأشغال الفنية حقل تجارب متسع لكل هذه الخامات ، بل هو المجال الوحيد الذى يعطى امكانيات التشكيل بالتوليف لمجموعات من هذه الخامات مع بعضها البعض .

(١٤) قول مسجل فى معرض للباحث أقامه فى المشغولات الفنية ١٩٧٧ بمصر ، والقول للدكتورة عبلة حقتى ، مدرسة علم النفس بجامعة حلوان .

ولهذه الخامات خصائص ولها مميزات عند تشكيلها فنيا من حيث الليونة والصلابة والقابلية للثنى أو الكسر أو اللحام وتأثر بالضوء والحرارة والمولد الكيميائي أو بالتجميع ، كذلك فان للشكل الطبيعي للخامة يدفع بإمكانيات تشكيلية على درجة عالية من القيم الفنية ، فالتعامل مع الأخشاب يختلف عنه مع الجلد ، وما يفيد الضوء قد تضره الحرارة ، فكل خامة معطيات تشكيلية تنادى فنانا يبحث فيها عن قيم فنية لتصبح له مقوماته . وعلى ذلك فالخامة مدخل لمشغولات فنية بعينها فأشغال المكرمية تعتمد على الألياف سواء كانت طبيعية أم حيوانية أم أليافا صناعية ، والمشغولات الخشبية أو الجلدية أو المعدنية كلها تعمل في إطار خاص أو إطار اتحادي تجميعي بما يخدم التعميم وإمكانات الخامات في التوليف Collage الذي لا يعني مجرد تجميع أجزاء في صورة التلاصق بجوار بعضها البعض ، ولكنها عملية تعايش بين خامتين أو أكثر يراعى تركيبها العضوي وإمكاناتها التشكيلية التي تخرج في صورة أعمال ذات مواصفات تسطيحية أو أعمال مجسمة التي تأتي من التجميع والتركيب والتلاحم والتعايش . وعملية التوليف هذه سلاح بحدين على قدر ما تخدم التصميم في الأشغال الفنية عند الانتقاء والتمييز بين المعبر عن الإمكانية وغير المعبر ، فانها أيضا قد تصيب العمل للفنى بالفشل والتحلل إذا أسئ استخدام التعايش مع الخامة . ولقد استطاعت الفنون المصرية القديمة والإسلامية والقبطية أن تراوج بين الخامات بشكل فنى عال فأخرجت التطعيم في الأخشاب ، والتكفيت في المعادن والتذهيب في النسيجيات والجلود ، إن الثالف الذي تحويه هذه الأعمال إن دل على شيء فائما يدل على براعة هؤلاء الفنانين ، لقد لعبوا بالخامات على محاور أساسية في استخدام تقليدي لخامات تقليدية ، أو استخدام تقليدي لخامات غير تقليدية ، أو استخدام غير تقليدي لخامات تقليدية وأخيرا استخدام غير تقليدي لخامات غير تقليدية وبعد ذلك قمة الابتكارية ، ومن هذه المحاور يمكن وضع برنامج تدريبي ناجح لممارسات الأشغال الفنية في كافة مراحل التعليم ..

ثالثا : الأشغال الفنية والتنشئة الاجتماعية :

يموج المجتمع المصرى الآن بفكر تربوى يعتمد على تمهين الأفراد ، فالتعليم الأساسى إن هو إلا تربية مهنية ، ولعل المبدأ ذاته ليس قاصرا

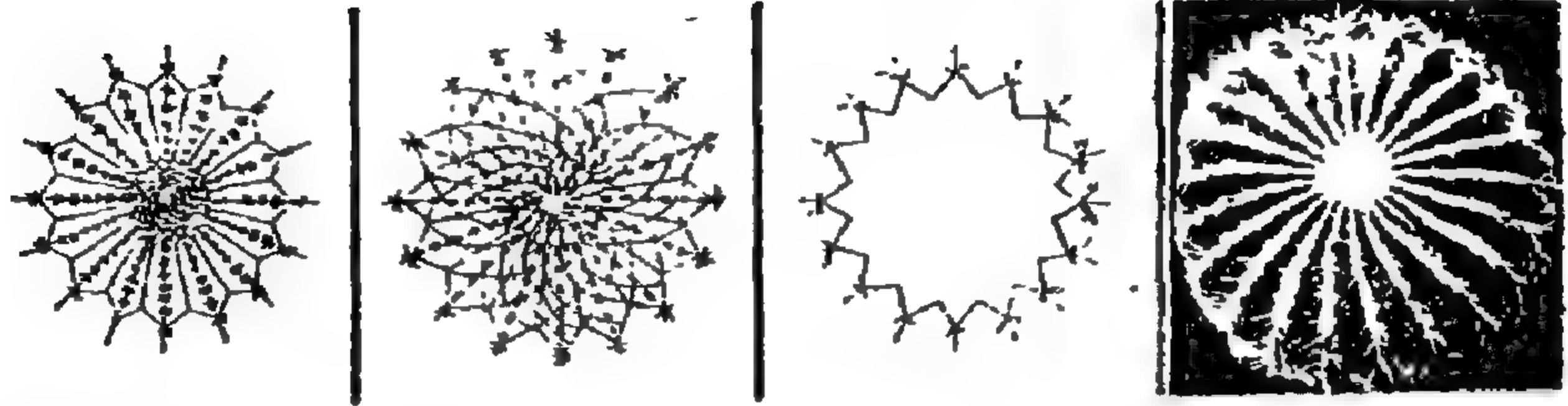
وانما القصور يأتى من التطبيق الذى لم يؤسس بأسلوب صحيح ، والخطورة فى مثل تلك الطفرات التربوية أنها تحدث هذه فى تنشئة الافراد تظل آثارها باقية مددا ليست بالقليلة فى تجارب الانسان ، فالتنشئة الاجتماعية « عملية تفاعل اجتماعى يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التى تعكس ثقافة المجتمع » (١٥) ، ان عملية التقويض التربوى الحادثة لمجالات معوقات المكان والعامل الاقتصادى أمر يستحق إعادة النظر فيه « ان اثنى ما يملك الوطن وما يحقته العلم الاستثمار للبشرى والتربية العملية للطلّاع الغضة من أطفالنا ، وبث حبوب اللقاح الحضارية فى نفوسهم واذواقهم وخلاباهم المهياة لكل ما يمدّها العلم من عطاء وتوجيه . والتربية النظرية والمعارف اليومية التى يتلقاها الأبناء فى حقول التعليم بعيدا عن ممارسة الأعمال الفنية والثقافة الجمالية تصبح تربية تقليدية أو كصندوق مغلق بلا مفتاح ، بل انها من أخطر الأساليب التى تقوض عملية التقدم الحضارى لفقدان التكامل وانعدام التوازن وعدم مزج العلم بالعمل » (١٦) .

وتعتبر الأشغال الفنية المخرج من هذا الخضم الهائج على التربية الفنية ، ذلك أنها تجمع الى المعلومات الممارسة وتكوين الاتجاهات ، اذ ان غاية التربية الفنية ليست كما يشيع البعض الخروج بجميع المتعلمين ليكونوا فنانيين ، بل هى تعدّهم أساسا ليكونوا متذوقين للفن والجمال ، ومن منهم لديه القدرة على الاستمرار فانها تنمى فيه هذه القدرة وتدفعه نحو التخصص ، ان الأشغال الفنية تتعامل مع الخامات المتعددة والمتنوعة وما تتطلبه هذه الخامات من أدوات للتنفيذ والإمكانات المهارية والتقنية لهذه الأدوات والخامات كل ذلك يتم فى صورة معلومات وممارسات تعطى للمتعلمين على قدر ما تتيحه المدارس من إمكانات اقتصادية وأماكن تدريب وزمن تدريس»

(١٥) منير المرسى سرحان : فى اجتماعيات التربية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ . ص ١١٣ .

(١٦) محمود النبوى الشال : من قضايا الفنون التشكيلية المعاصرة فى مصر والوطن العربى ، صحيفة للتربية ، العدد الأول ، فبراير ١٩٧٧ . ص ٢١ .

إن هذه العملية تتم في ضوء تنمية القدرات الابتكارية لدى المتعلمين في التفكير من خلال شحذ الأفكار لإخراج تصميمات فنية مبتكرة تصلح لإنتاج مشغولات فنية تراعى فيها خصائص الخامات المستخدمة وأدوات التنفيذ والأداء المهارى للفرد ، ثم الإخراج الفنى لهذه الأعمال التطبيقية الفنية ، ولعل مناهج الأشغال الفنية في التعليم الأساسى — على الرغم من قصورها — هى المدخل الطبيعى عند التطبيق الحقيقى لها فهى تربى الحواس وتنمى الابتكار وتعلم المهارات ، وهذا مطلب تربوى عام من أجل تنشئة اجتماعية صالحة لأفراد المجتمع .



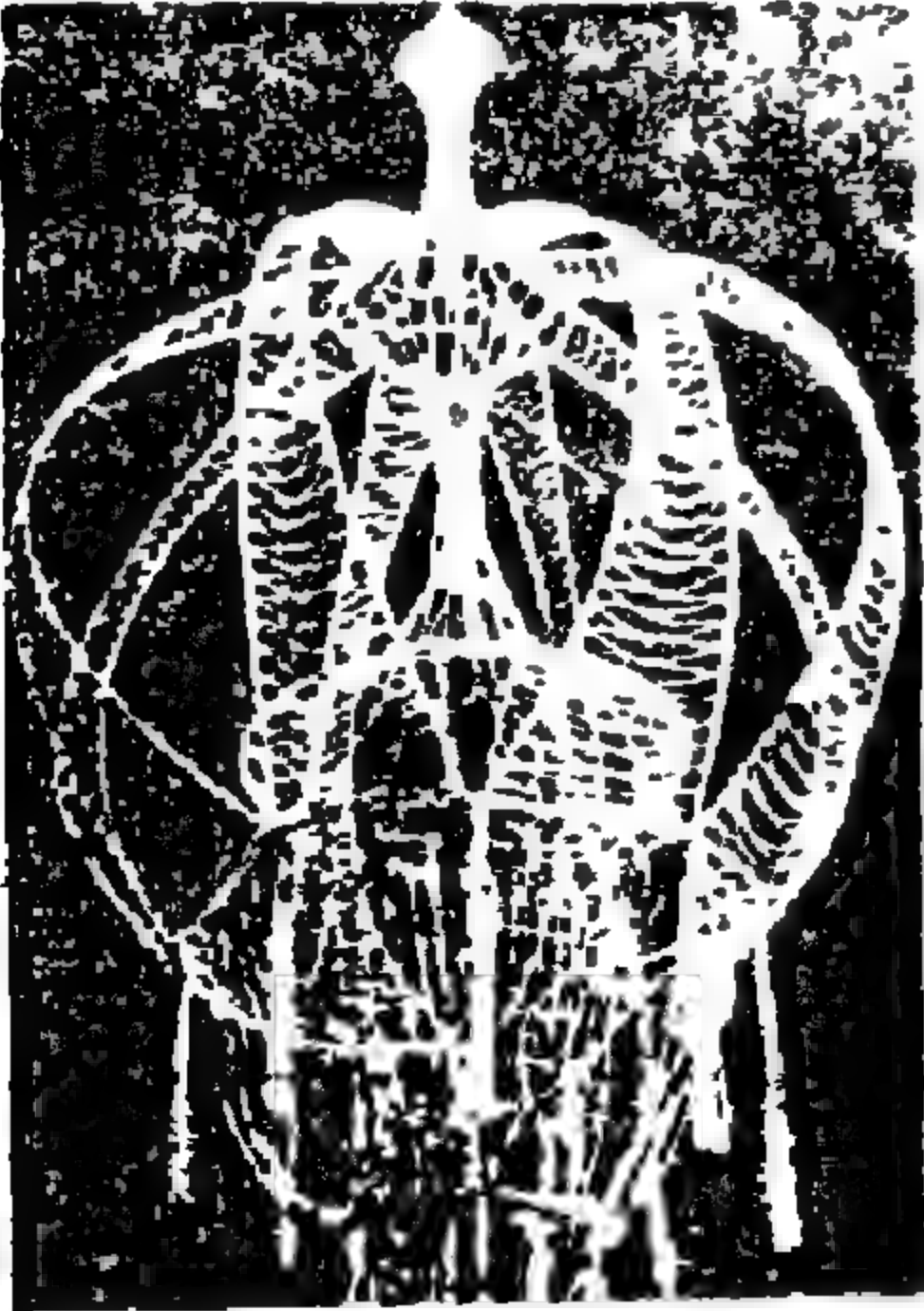
دراسة تحليلية لبناء عمدة الفنى نوع كيفية خروج النظام من الطبيعة (عبد الرحمن الخولى - رسالة ماجستير)



مشغولة جلدية مصبوغة بالخاء والفضة باليدوية ١٩٨٨ (مجاهد فؤاد عريضة)



مشط من العظم من الدولة الحديثة في مصر القديمة (عبد متقن الدوير)



مشغولة فنية من أعمال الفنانة نادية خفاجى
سكرية معلقة



إحدى عصي قوت غنغ آمود من القرد والظلام الرمى

عملية بناء جدول الحصص

School Time Tabling Process

الدكتورة أمينة أحمد حسن

كلية البنات — قسم أصول التربية

ان أساس تنظيم وتطبيق المنهج الدراسى فى أية مدرسة هو جدول الحصص ، وهذا الجدول — من الناحية النظرية على الأقل — يعبر عن الواقع الملموس لفلسفة وأهداف للتعليم المدرسى كما أنه يعطى صورة عن العمل الذى يقوم به كل عضو هيئة تدريس بالمدرسة . ونحن جميعا نقدر الدور الهام والحاسم الذى يلعبه جدول الحصص باعتباره ركيزة أساسية فى ادارة وتنظيم العملية التعليمية بكفاءة داخل المدرسة ، كما نقدر الجهد المبذول والمستمر من أجل اعداد هذا الجدول حتى يصبح فى صورته النهائية فى موضع التنفيذ .

ويفسر البعض جدول الحصص على ان مهمته تعنى بعامة وضع هيكل يتقرر على أساسه تحديد كل مادة من مواد المنهج الدراسى فى يوم معين وفى ساعات معينة يختص بها مدرس بعينه ، ولو أن هذا التفسير يعد محدودا ويعبر عن نظرة ضيقة لمفهوم الجدول ولا يتناسب والتفسير الذى وضعه بعض المتخصصين فى الادارة التعليمية والمدرسية حيث أطلقوا على جدول الحصص لفظ « برمجة المنهج » Curriculum programming»

مشكلات جدول الحصص : «The time tabling problems»

ان المشكلات التى تواجه ادارة المدرسة عند وضع جدول الحصص — يترجم الاهداف التعليمية — تختلف من مدرسة الى اخرى نظرا لاختلاف انواع المشكلات التى تجابه كل مدرسة ، اذ ان جدول الحصص يبنى على اربعة ابعاد dimensions رئيسية ، وكل بعد من هذه الأبعاد يفرض قيوده الخاصة المختلفة عن الآخر ، كما ان تنفيذ المنهج يتصل بشكل واضح وبدرجة قريبة او بعيدة بكل بعد من هذه الأبعاد والتى تشمل مايلي :

ا — عدد المدرسين Teachers لللازمين لكل مادة دراسية أساسية أو اضافية أو اختيارية .

ب — عدد التلاميذ pupils المقبولين بالمدرسة .

ج — عدد حجرات rooms الدراسة المبنية بالمدرسة وسعة الحجرة

د — الوقت time المحدد لكل منهج أى عدد الساعات فى الأسبوع كما هو مبين فى خطة الدراسة .

ومن المسئوليات والأعمال الادارية Administrative tasks

التي يضطلع بها معدو الجداول time tablers والتي تؤدي فى النهاية الى انتاج جدول حصص كامل يخدم كافة الأغراض التعليمية هو تحديد تلك القيود constraints والأبعاد ثم ملاءمتها بعضها مع بعض بشكل يضمن الوصول الى نتيجة متوازنة a balanced result دون ان تجور أى من تلك الأبعاد الأربعة على حق الأخرى أو أن نضحى بإحداها من أجل الأخرى .

وحتى يمكن اتخاذ اجراء او قرار Decision بشأن احد هذه القيود المؤثرة على شكل وخط سير جدول الحصص فان الأمر يتطلب تقويما دقيقا a careful appraisal وعناية شاملة لكل للعوامل ، واجراء مشاورات واستشارات consultation داخل المدرسة within the school

والاستعانة بالخبراء وأولياء الأمور وفوى السلطة خارج المدرسة
--- with external bodies

وبالرغم من أن عدد أعضاء هيئة التدريس وعدد حجرات الدراسة وعدد التلاميذ والوقت المحدد للمنهج الدراسى هم الركائز الأساسية لكل جدول حصص ، فإن كل مدرسة تقوم بتوزيع هذه المكونات الأربعة بصورة فريدة Unique تناسب المشكلات التى تواجه بناء الجدول والوسائل الفنية المستخدمة فى إيجاد حلول لها بحيث يمكن استخدام الموارد Resources البشرية والمادية واستغلالها أفضل استغلال وذلك لتحقيق أهداف تعليمية محددة to fulfil certain defined educational objectives ويؤثر على الاختلاف فى هذا العمل من مدرسة الى أخرى متغير variable هام وهو الحرية freedom التى يتمتع بها المدرسون الأوائل head teachers فى تنظيم مواد تخصصهم ، مما يؤدي الى وجود اختلافات فى هيكل جدول الحصص بين مدرسة وأخرى فمثلا اذا كان هناك فى إحدى المدارس كفاية فى مدرسى العلوم توزع حصص مادة العلوم على أكثر من مدرس فى الصف الواحد وعلى العكس من ذلك قد يلحق على عاتق مدرس واحد تدريس مادتين مختلفتين اذا كان هناك قصور فى عدد المدرسين بالنسبة لبعض المواد كاللغات مثلا وقد يحدث أن ينضم فصلان معا من صفين دراسيين مختلفين عند تدريس مادة معينة لعدم توافر الحجرات كما يحدث فى حصص النشاطات الفنية . أو يقوم مدرس مادة معينة بتدريسها فى أكثر من صف دراسى مع اختلاف المنهج كان يقوم مدرس الرياضيات بالتدريس فى الصف الرابع والخامس الابتدائى فيشغل فى جدول الحصص جميع الحصص المقررة للرياضيات فى هذين الصفين وهكذا .

بناء جدول الحصص السنوى : Constructing of annaul time table

تمر عملية بناء جدول الحصص بأربع مراحل هامة منها ثلاث مراحل قبل انهاء عملية الجدول فى صورته النهائية والمرحلة الرابعة هى اعادة بناء الجدول أى مراجعته قبل التوزيع . وهذه المراحل هى :

١ - مرحلة التفكير : The thinking stage

ويتم في هذه المرحلة دراسة وتحديد الموارد والامكانيات المتاحة في اطار أهداف المدرسة والمنهج المقرر ، كما يتم حصر عدد المدرسين لكل مادة دراسية وعدد المواد الأساسية الثقافية والفنية والنشاطات الاختيارية ثم تعاد صياغة المواد والأهداف في شكل مصطلحات تعليمية ، وتحدد نواحي النقص والوفرة في الموارد البشرية والمادية في المدرسة مع بيان القدرات العلمية لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس (مثلا قد يتوافر لدى مدرس التاريخ القدرة على تدريب اللغة الانجليزية) وعندما تتم هذه الدراسة ويكون لدى المسئول نظرة شاملة لاستراتيجيتها يمكن رسم خطة مبدئية لهيكل الجدول المدرسي وقد يتضمن بعض التفاصيل مثل أى من المدرسين يتولى أمر أى مجموعة من التلاميذ .

٢ - مرحلة التخطيط : Planning stage

وهي المرحلة التي تتم فيها عملية التوفيق بين الموارد المتاحة وبين المنهج المخطط له وعملية تخطيط جدول الحصص قد تكون أهم المراحل المؤثرة في تقرير مدى كفاءة وكفاية sufficiency and efficiency الجدول ، وخلال مرحلة التخطيط يراعى معد الجدول timetabler امكانية تحقيق الأهداف في نطاق موارد الميزانية Budget المحددة للمدرسة . وتتضمن هذه المرحلة تقويما أكثر تفصيلا للموارد المتاحة بحيث يتم اجراء مراجعات دقيقة ومباشرة على اشياء بعينها مثل اعباء التدريس Teaching Loads وتوزيع المواد الدراسية على الفصول distribution of subjects to classes

وتلخص لنا العبارة التالية التي نقلها من تقرير « ميكانيكية جدول حصص المدرسة » «The mechanics of school timetabling» الذي نشره «Stag» وهذا التقرير يعد محاولة لتقديم بعض الارشادات والتوجيه للتخطيط لجدول الحصص . وقد شرح فيه اثنين من الأساليب الفنية الممكن استخدامها خلال مرحلة التخطيط .

.. على الرغم من عدم وجود طريقة معروفة لاثبات بشكل قاطع امكانية التوفيق بين مجموعة من المطالب بحيث تشكل جدول حصص يمكن للعمل به ، فإنه من الممكن قبل البدء في بناء الجدول التعرف عما اذا كانت

الملاءمة بين المطالب غير ممكنة وهنا يمكن استخدام طريقتين من طرق التحليل وهما :

— تداخل المصفوفة Conflict matrices ، الرسم التخطيطي
(١). Schematic Diagrams

٣. — مرحلة البناء : Construction stage

إذا ماتمت مرحلة التخطيط بعناية وكفاءة فإن العمل فى مرحلة البناء يكون أكثر بساطة وسهولة بالرغم من أن معد الجدول سوف يجد أمامه الكثير من المشكلات المتنوعة والتي يجب عليه أن يتغلب عليها وبالرغم من الجهد الشاق الذى يبذل فى هذه المرحلة ، إذ أنه من غير الممكن عادة أن يستطيع معد الجدول أن يتنبأ ويجد حولا Forsee and resolve لكل المشكلات والتداخلات خلال مرحلة التخطيط .

ومعنى ذلك انه خلال مرحلتى التخطيط والبناء يتم العمل الرئيسى لوضع الجدول سواء استخدم فى ذلك الطريقة التقليدية بأدواتها من قلم الرصاص واستيكة وورق ملون ودبابيس وكبسات خاصة بالورق ، أو استخدم نظام الكمبيوتر Computer system فإن العمل الذى يقوم به هو الشئ نفسه وهو محاولة ايجاد حلول للمواقف المتداخلة resolving conflict situations ويقول د . John E. Brookes

« أن كل جدول حصص يتم الانتهاء من وضعه وينائه ، هو فى جوهره بناء متسق بين المثاليات التعليمية والامكانيات العملية » .

«Every finished timetable is in essence a fabric of compromise between educational ideals and practical possibilities.»

اذ أن مهارة مد الجدول تتركز فى القدرة على الاتساق والإنفاق المقبول بين أهداف المنهج وامكانيات تطبيقه وفقا للموارد البشرية والمادية

(1) The mechanic of school timetable p. 25, 26.

Reader 2, p. 250.

(2) John E. Brookes : «Bisics of timetabling» Management of Education Reader 2, P. 250, The open University, first published 1975.

المناقحة والتي تختلف من مدرسة الى أخرى . ففي بعض الحالات قد يكون من المقبول أن يكون في مدرسة ما حصتان للرياضيات في اليوم نفسه وفي الفصل نفسه بينما قد تمثل هذه المسألة في مدرسة أخرى وتعتبر قصورا غير مقبول في كفاءة الجدول المدرسي ، ومن ناحية أخرى قد لا تهتم مدرسة ما اذا ما اشترك اثنان من المدرسين أو أكثر في تدريس مادة معينة لفصل واحد ، بينما مدرسة أخرى قد تعتبر هذا العمل جريمة مشينة heinous crime وهكذا يمكن أن نعرض الكثير من الأمثلة ولكن يكفي القول انه ليس هناك معيار horm ثابت لتوزيع المنهج الدراسي على المدرسين في كل مدرسة .

ويشير الجدول رقم « ١ » الى عملية وضع الجدول المدرسي واعداده ويمكن أن نلاحظ ثلاث نقاط رئيسية هي :

١ - أن العمليات processes الخاصة بعمل جدول الحصص يحدث بينها تفاعلات interactive وتتم بناء على مشاورات وتبادل في الاراء consultative على نطاق واسع وليست مجرد عملية سلبية أو عملية وسيطة passive of meditative

٢ - ان عملية بناء جدول الحصص تتميز بالاستمرارية والمرونة أكثر منها عملية جامدة Dynamic rather than static

٣ - ان عملية وضع الجدول المدرسي في مفهومها للعام وكما يعتقد البعض تشغل جزءا يسيرا جدا من المسئوليات الادارية بالمدرسة .

ولكن من الواضح ان لوضع الجدول مركزا خاصا في المدرسة ومن اهم أعماله هو أن يبرز interpret المنهج المدرسي school's curricular والسياسات التعليمية educational policies في فترات زمنية اجرائية محددة practical terms (فصل دراسي أو أكثر) والقيام بهذا العمل على خير وجه يجب أن يتمتع معد الجدول timetabler بصفات وخصال معينة .

الشروط التي يجب ان تتوافر في معدى جداول الحصص :

اولا : يجب أن يكون لدى معدل الجدول القدرة على اتخاذ قرارات Decisions تشمل اجراء تعديلات وتوافقات في أهداف المدرسة School's objectives وكنتيجة لذلك فمن الممكن أن يشغل معد

للجدول مركزا ماليا في السلم الوظيفي Hierarchy بالمدرسة . حيث يكون واضع الجدول وناظر المدرسة headmaster هما شخص واحد حيث يمكنه اتخاذ قرارات في هذا الشأن بشكل ضمني وبدون تحفظ implicitly rather than explicitly

ثانيا : يجب أن يتمتع معد الجدول بالقدرة على التفكير المنظم systematically فيما يهدف الى تحقيقه وانجازه achieve وأن يصيغ فهمه لموضوع الجدول المدرسي ومنهج الدراسة في شكل فترات زمنية محددة . وعليه أن يقرر من أين يبدأ وعلى أي نحو أفضل يبنى جدول الحصص ، وهذا يعنى من الناحية العملية ان واضع جدول الحصص يجب ان يعرف تماما ظروف مدرسته ومواردها الداخلية والخارجية ، كما يعرف القدر المسموح به من المرونة الى جانب معرفته بالأولويات priorities التي تتعلق بالأجزاء المختلفة في المنهج الدراسي والمواد الدراسية .

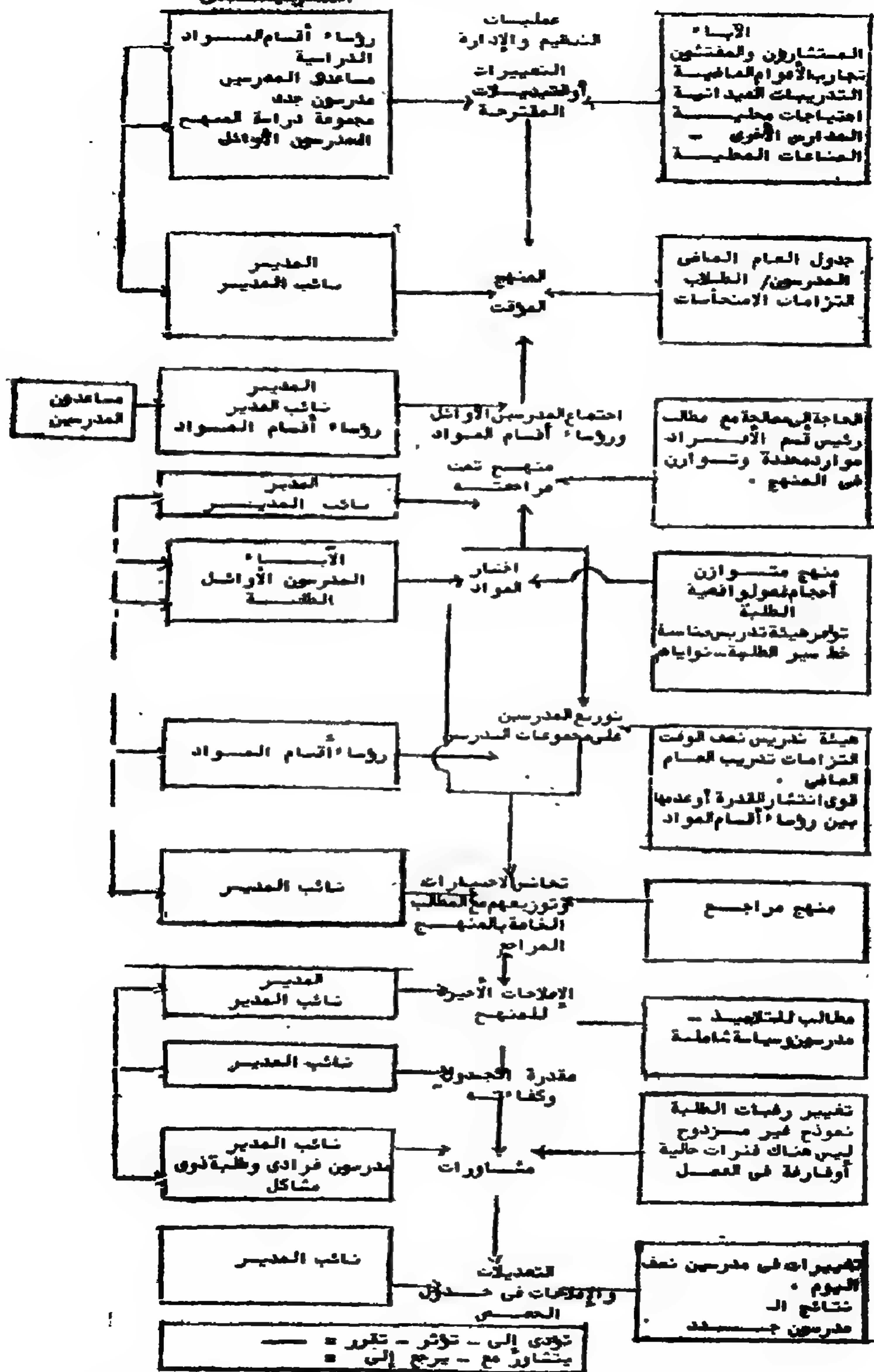
ثالثا : يجب أن يكون واضع جدول الحصص قادرا على حل الجوانب المتداخلة والمواقف المتشابكة في الموارد وهذا يعنى أنه يجب أن يكون في محل قاضى judge يزن الأمور التي تكون ضد الموقف أو معه وقيم الأدلة assessing the claims في جميع الجوانب المتداخلة وأن يقترح مع سلطة المدرسة suggesting with authority أفضل الحلول واحسن البدائل المناسبة للمشكلة .

وبسبب طبيعة nature مشكلة اعداد جدول الحصص فان عملية بناء الجدول كل عام دراسي تعد خطوة حكيمة step-wise أكثر منها مجرد عملية مستمرة continuous process تتصف بالديمومة في النظام المدرسي . إذ ان عملية اعداد الجدول هي عملية دورية متكررة تشمل تشكيل الأهداف الدراسية ، وتقويم عملي للجدول practical evaluation وحل للصراعات والتداخلات في الموارد ثم إعادة تقويم للأهداف reappraisal of objectives ومع أن هذه العمليات يجب أن تكون ضمن عملية بناء جدول الحصص عندما تستخدم الطريقة التقليدية في بنائه الا أنه يجب أن نفهم المنطق الذي يحكم هذه العملية وبخاصة عندما تفوض delegated مراحل عملية بناء الجدول الى الكمبيوتر .

ملفوظ رقم (۱)

المواعيل التي قد توشى
وتعتبرها مؤشرة

جدول رقم (١) الأشخاص المرتبطين
المشتريين



رسم (1) (نموذج لعمليات الإدارة والتنظيم المشتركة في خطط المنهج)

وفى الحقيقة انه بمجرد الانتهاء من عملية بناء الجدول يمكن أن ينظر
ليه باعتباره احصائية static لمسئوليات أعضاء هيئة التدريس واكثر
من ذلك فانه نسيج عضوى يستجيب لمتغيرات ومطالب البيئة المدرسية
المطلوبة منه Changes in its environment and the requirements

غير ان مرونة جدول الحصص لاتجعله عرضة للتغير والتعديل لاتبه
الاسباب وابسط الاضطرابات فى ظروف هيئة التدريس بالمدرسة خلال
العام الدراسى ، ولكن مرونة الجدول تجعله يتلاءم واحتياجات المستقبل
اذ يمكن للرجوع للى للجدول للجارى العمل به a current timetable
واعتباره نقطة انطلاق كأداة ممكنة عند التخطيط للجدول فى السنوات
المقبلة كذلك يمكن الاستعانة بالجدول السابق للتنبؤ foresee بالحاجات
المتوقعة فى المستقبل من الموارد البشرية والمادية وبخاصة بالنسبة للتخصصات
العلمية المعروفة بالنقص فى هيئات التدريس اللازمة لها وعدد حجرات
للدراسة اللازمة (جديدة أو احلال) بما يناسب للعدد المقبول من التلاميذ
بالمدرسة وللزيادة المتوقعة فى عددهم فى السنوات المقبلة . كل ذلك يمكن
التعرف عليه والتنبؤ به وفقا لخبرات الأعوام السابقة خلال عمل الجدول
المدرسى وادراك المجالات والجوانب المعروفة بصعوبتها ونواحي النقص او
للقصور فيها .

وبخلاصة القول ان عملية اعداد جدول للحصص سواء بالطريقة التقليدية
لم باستخدام الكمبيوتر لاتعنى ببساطة وضع مادة للغة العربية مثلا فى الصف
الخامس الابتدائى فصل ب يوم الثلاثاء فى الحصة الثالثة وفى فصل ا فى
الحصة الرابعة ووضع مادة الحساب فى الحصة الاولى لفصل « ب » وفى
الحصة الثالثة فصل « ا » وهكذا ولكنها تشير الى عناية تنظيمية اشمل
من ذلك بكثير . ويقول «Bates» فى مقالة كتبها بعنوان « تخطيط
المنهج » The planning of curriculum

انه من المهم ان نؤكد انه ليس هناك نظام واحد فريد يمكن أن نوصى باتباعه
عند وضع جدول للحصص فى كل المدارس اذ ان كل مدرسة تخضع لظروف
معينة فى مواردها للبشرية وامكانياتها المادية طبقا لمستوى وظروف الخدمات
التعليمية المقدمة لها . ويعلق «Bates» فى مقالته بقوله :

« وكدرس سابق فانتى لم أدهش كثيرا للاختلاف الذى وجدته بين المدارس ذاتها (وهو يشير هنا الى دراسة مسحية قام بها فى خمسين مدرسة شاملة فى انجلترا وويلز) » .

وليس لتعدد واختلاف أنماط ادارتها ، ولكن الذى أدهشنى حقا وأصابنى بالانزعاج هو الاختلاف الهائل الذى وجدته فى كيفية تناول ما اعتبره أنا وسائل فنية ، وبشكل أكثر تحديدا للسياسة التى يتم على أساسها اتخاذ قرار بشأن تنفيذ المنهج الدراسى فى المدرسة وكيفية تحويله الى ممارسة عملية فى جدول حصص خاص بكل مدرسة » .

استيحاء القيم الشكلية الإبداعية في البناء الجزني

من خلال الأحياء المائية وبخاصة القواقع والأصداف

مها محمود النبوي النبال

كلية التربية الفنية — جامعة حلوان

المقدمة ومشكلة البحث :

ظل الفنانون التشكيليون بعامة والخزافيون بخاصة وقتنا طويلا من الزمن مرتبطين بما فوق سطح الأرض من كائنات طبيعية ، سخرها المولى جل وعلا لخدمة البشر ، فاستلهموا في أعمالهم بعض فصائل الأشجار والأزهار والطيور والحيوان والجبال والأنهار ، وغيرها من العناصر المألوفة التي يزخر بها هذا الكون الفسيح ، وكانت محط أنظارهم ومثار اهتمامهم ومصدر وحيهم .

ومن ثم فقد اتسمت انتاجاتهم الفنية على اختلاف فروعها وتعدد أنواعها بهذه المظاهر المنظورة التي تجلّى ابداعهم فيها واهتمامهم بها . وقلما اتجه هؤلاء الفنانون وطلاب الكليات الفنية المتخصصة الى عالم ما وراء البحار وما في أعماق المحيطات ، ومايكن منها تحت الماء قرب الشواطئ المتقدمة الملوّنة بالحدائق المائية الساحرة ، التي تختفي في طياتها عناصر ومخلوقات عجيبة لا حدود لها في أشكالها وألوانها ودقتها وصغرها وكبرها ، والتي مازالت حتى اليوم في عداد الأسرار الخارقة التي تجلت فيها عظمة الخالق المبدع في خلقه وانشائه ، مما تعجز عنه قدرة الانسان المحدودة مهما تبلغ من مهارة وبراعة في الأداء واتقان في التعبير وتكامل في الهيئات وروعة البناء .

وقد اتجه الانسان في السنوات الأخيرة من خلال عدة تجارب خاض

غمارها فى محاولات جادة للكشف عن عوالم ما تحت الماء ، بعد أن توافرت له وسائل (التكنولوجيا) الحديثة التى ساعدته فى العثور على الكثير من تلك المعالم للهائلة ، والتى مازال بعضها مجهولا حتى اليوم ، ولم يكشف بعد عن كل جوانبه وفصائله .

ولمبت (الكاميرا) دورا فعالا فى تسجيل بض هذه الكائنات المائية فى طبقاتها المختلفة بعد تزويدها بالوسائل المطورة الحديثة التى سهلت هذه المهمة وقربت بعيدها ، علما بأن الأماكن والبيئات التى تحتشد فيها هذه الأحياء المائية كثيرة ومنتشرة فى بعض أنحاء العالم ، ومن بينها البحر الأحمر ، الذى أعدت قوارب كبيرة باللورية القاع تستغل لمشاهدة هذه الأحياء العجيبة التكوين المتاخمة للشاطئ ، وعلى امتداد أجزاء ومسافات متفرقة منه على المدى البعيد . وتتميز للقواقع والأصداف والشعاب المرجانية بالبحر الأحمر بغناها الشكلى واللونى .

ولعلنا نذكر ونتذكر الحلقات التليفزيونية المتتالية ، ومن بينها « برنامج عالم البحار » الذى يعرضه د . « حامد جواهر » وبرنامج جولة (الكاميرا) الذى تقدمه « هند أبو السعود » وقد رأينا من خلال هذين البرنامجين طرفا من هذه العروض الجذابة التى وقفنا على أمثلة متعددة من النماذج والصور الطبيعية التى يمكن اتخاذها مجالا حيا للدراسة ، فضلا عن النماذج الأصينة لتلك القواقع والأصداف التى نستطيع الحصول عليها واقتناءها ، وهى ثروة ثمينة فى حد ذاتها لا تقدر ، ويمكننا عن طريقها أن نطوعها للأفادة الفنية فى مجال التشكيل الخزفى القائم على تبسيط الأشكال العامة التى تتدفق وطبيعة هذا التشكيل وعلى المظهر البنائى الذى يختلف فى مستوياته وسطوحه وحجومه ، وعلى التوفيق بين القيم الجمالية والوظيفية المرتبطة باحتياجاتنا اليومية .

ونحن معشر المشتغلين والمشتغلات بفن الخزف فى وسعنا أن نعثر على الكثير من أنواع الأصداف والقواقع وغيرها من الأحياء المائية الأخرى التى لا نهاية لها ، فنتخير من بينها نماذج ذات أشكال ملائمة وحجوم مناسبة ، ثم نتناولها بالدراسة والتحليل والممارسة التشكيلية العملية ، باعتبارها من أهم المصادر التى تتميز بالفنى الشكلى الذى يتسم بالصلاحية فى البناء الخزفى

والتكوين الجمالى متى أحسننا استلهاها ومعاشتها ، فى ضوء الممارسة والتطبيق ، لنرى كيف نصل بالمحاولة بعد المحاولة والخبرات المكتسبة المستقتاة من الدراسات الميدانية ، وبالبحت المباشر الى جوانب جديدة من التطوير فى الأشكال الخزفية سنعيا لى تحقيق النتائج المأمولة من ورائها ، ووصولاً الى قدر كاف من المزاوجة بين تلك الأشكال العامة فى بعض أنواع اللقواقع وغيرها من عائلتها امتزاجاً بالشكل الخزفى الجديد الذى يتم تنفيذه فى هذا الإطار العملى .

أهداف البحث :

١ - التأكيد على الشكل العام بصفاته وهيئاته الطبيعية من حيث : البناء العام - الإيقاع للشكل - الاتزان - الإحساس بالكتلة - الشعور بالفراغات .

٢ - إبراز ملامس السطوح المتميزة فى صور متنوعة ومتعددة حسب متطلبات الشكل الخزفى .

٣ - الإحساس بالمسارات الخطية ومرونة الأقواس الفائرة والبارزة وللتوفيق بينها فى علاقاتها العامة ببعضها مع البعض الآخر فى وحدة ضامة شاملة .

فروض البحث :

الفرض الأول : تطور الشكل العام للمنتج الخزفى وتأثير للمسمة الابتكارية على مظاهره الملونة .

الفرض الثانى : مراعاة للتبسيط المقصود الذى يؤكد عناصر الجمال الشكلى مع توخى الإيجاز فى التشكيل الخزفى بما يتلاءم وطبيعة الخامة المستخدمة .

الفرض الثالث : تحقيق المرونة أثناء المعالجة التنفيذية فى بناء المصنوع الخزفى والتكيف من الناحية التطبيقية .

الفرض الرابع : اكتمال للشكل الخزفى العام من حيث التريد - الإيقاع - التوازن - الاستقرار - التجايف - العلاقات الشكلية جزئياً وكلياً .

حدود البحث : تقوم الباحثة في المبتدا بما يلي :

- جمع عدة مجموعات متباينة الأشكال للقواقع والأصداف ، وأجراء عملية تصنيف لنوعياتها المختلفة .
- عمل دراسات طبيعية للقواقع من عدة زوايا سواء من الأمام أم من الخلف أم من الجانب .
- تبسيط الشكل الخارجى للقوقعة في وضعين مختلفين مع التركيز على القيم السطحية العامة والمسارات الخطية التى توضح أجزاء القوقعة .
- بعد تبسيط الشكل يقسم داخل مستطيل أو مربع الى أربعة أجزاء
- توصيف الجزء الأيمن العلوى ثم الجزء الأيسر العلوى .
- توصيف الجزء الأيمن السفلى ثم الجزء الأيسر السفلى .
- تقوم الباحثة باختصار للشكل وتلخيصه بما يتلاءم وأغراض المصنوع الخزفى .
- للتوفيق بين قومتين أو أكثر في تكوينات خزفية ابتكارية .

أهمية البحث :

- ١ — أنه اضافة جديدة لصياغة اشكال خزفية ابتكارية في مبنائها العام مستمدة من عناصر القواقع والأصداف التى تشتمل على موحيات كثيرة لها صلة وطيدة بالمصنوع الخزفى ، وتفتح آفاقا متسعة أمام الباحثين والدارسين للانمادة من هذه الجوانب غير المألوفة بالنسبة للاشكال الخزفية المألوفة التى كثر تداولها .
- ٢ — يفتح أمام الباحثين في فن الخزف مجالا منفسحا للتجريب العملى ، وللتصرف الذى يميز شخصية الخزاف وذاتيته .
- ٣ — الانمادة من القواقع والأصداف لتكون وسائل معينة ومدخلا مناسبة لالاخذ بيد الفنان ويبد للطلاب لأداء مستويات تشكيلية مستحدثة .
- ٤ — السعى وراء المجهول للكشف عن خفاياه من معالم الكون لاكتساب

مزيد من الخبرة خلال المعيشة التشكيلية مع هذه العناصر التي يمكن ان تكون مددا هائلا للالهام فكرا وتطبيقا .

منهج البحث :

- ١ — يتجه البحث الى الدراسة التاريخية الوصفية .
- ٢ — يقوم البحث على الأسلوب التجريبي الذي تؤديه الباحثة في هذا المجال بطريقة عملية .
- ٣ — التعرف على المصادر والمراجع التي تناولت هذا الموضوع للاستعانة بها في الوصول الى تحقيق اهداف البحث السابق الاشارة اليها .
- ٤ — تسجيل بعض الأعمال الفنية الخزفية الميدانية في حدود بعض مدارس محافظة للقاهرة ، مع اجراء تقويم فني عليها .
- ٥ — تقوم الباحثة بتقديم مجموعة متنوعة من أعمالها للشخصية المرتبطة بموضوع البحث .

التوصيف :

الرؤية الكلية للشكل (١) في وضعه الأول :

حينما ننظر الى هذه القوقعة ننظر اليها اول مرة نظرة كلية فتظهر فيها بالاستطالة البهيجة من حيث الشكل العام ، كما يبدو بناء القوقعة الخارجى كمسطح يستدير حول نفسه في قمة امتلائه وبقية احكامه .

التقسيم : فإذا انتقلنا الى تحليل هذا الشكل وتجزئته فانه في مقدورنا ان نقسمه من منتصفه الى عدة اجزاء يمكن حصرها في مستطيل يقسم الى اربعة اقسام متساوية ، فماذا نرى فيه ؟ .

الجزء الأيمن العلوى : نجد انه يتجه الى الداخل وحجمه يقل في شكله العام عن نصف هذا المستطيل ، وفي أقصى اليمين نجد جزءا يميل الى البروز وجزءا آخر يبدو غائرا .

الجزء الأيسر العلوى : يتخذ شكلا مخروطيا قاعدته الى أسفل ، وقمته الى أعلى ، وينتهى بصورة مدببة ويبدو سطحه منتفخا وممتلئا .

الجزء الأيمن السفلى : يشغل أكبر حيز من المستطيل ويتجه إلى أسفل كما يظهر جزء كبير من التجويف ، ومن السعة إلى الضيق شيئاً فشيئاً حتى ينتهى فى هيئة مدببة .

الجزء الأيسر السفلى : تبدو هيئته مخروطية ويشغل نصف المستطيل الأيسر تقريباً ، ويميل إلى الامتلاء من أعلاه ، ويقل تدريجياً حتى يصبح فى حالة مسطحة .

الرؤية الكلية للشكل (أ) فى وضعه الثانى :

يختلف وضع القوقعة هنا عن وضعها السابق نتيجة للنظرة الكلية إليها من الخلف حيث لا تظهر التجاويف الداخلية بينما تقتصر الرؤية على مشاهدة السطح الخارجى المغلف لها بتقاسيمه ومساراته الخطية على مسافات مختلفة ، ونجد هنا منطقة الوسط هى التى تشغل أكبر حيز بينما قمة القوقعة تأخذ تدريجياً الشكل الهرمى الذى ينتهى بالتدبيب بينما القاعدة — مع انها مقل تدريجياً عن منطقة الوسط الا انها تبدو أكثر حجماً من قمة القوقعة .

التقسيم : فاذا قسمنا القوقعة الى أربعة أجزاء مستطيلة نجد الآتى :

الجزء الأيمن العلوى : يشغل تقريباً نصف المستطيل الجزئى ، ويبدأ من أسفل إلى أعلى على شكل درج السلم .

الجزء الأيسر العلوى : نجده أيضاً يشغل نصف حيز المستطيل ، ويتخذ شكله العام شكل الهرم الذى يتجه بميل قليل إلى أكثر من اليسار ، كما تظهر القمة المقسمة بخطوط متتالية كهيئة هرم سقارة المدرج .

الجزء الأيمن السفلى : نجده يشغل أكبر مساحة من المستطيل بينما تبدو الفراغات ضئيلة المساحة ، وإذا نظرنا إلى هذا الجزء من القوقعة نجده يميل إلى الامتلاء الذى يتدرج فى القلة كلما هبطنا إلى أسفل .

الجزء الأيسر السفلى : فلاحظ أن جسم القوقعة فى هذا الموضع يشغل حوالى $\frac{2}{3}$ المستطيل تقريباً ، بينما أطراف القوقعة يتشابه مع للحركات الموجية غير المتساوية بحيث تتجه مساراتها إلى الجهة اليسرى .

الرؤية الكلية للشكل (ب) فى وضعه الأول :

الشكل العام لهذه القوقعة بهذا الوضع يوضح تجويفها من الجهة

للإيمنى حيث تنسحب للداخل ، أما فى الجانب الأيسر منها فيظهر الجسم مكورا من الجزء العلوى ويأخذ فى الثلاثى تدريجيا كلما اتجه الى أسفل ، وعلى سطحه تظهر بعض الارتفاعات والانخفاضات بأشكال متنوعة .

التقسيم : قسمت القوقعة داخل مستطيل الى أربعة أقسام لكل منها شكله الخاص المتميز ، وتبدو هذه الأقسام على النحو التالى :

الجزء الأيمن العلوى : يشغل هذا الجزء أكثر من منتصف المستطيل ويتقابل السطح السفلى منها — الذى يمثل مدخل التجويف — مع الجزء الأيسر منه المكور ، ويأخذ للخط الخارجى مسارات متعرجة تختلف فى ترديدها .

الجزء الأيسر العلوى : يشغل معظم مساحة المستطيل ويتخذ شكلا هرميا يمتلىء فى منتصفه ثم يتضاؤل شيئا فشيئا فى اتجاهه الى أعلى ، وعلى للسطح بعض أجزاء ترتفع قليلا تارة بينما تنخفض تارة أخرى محدثة بعض التجاويف المموسة .

الجزء الأيمن السفلى : يأخذ شكل القرطاس حيث يكون مدببا من أسفل ويتسع تدريجيا الى أعلى ، ويشغل حيزا يزيد قليلا عن نصف مساحة المستطيل ، وهو يمثل مدخل للقوقعة الخارجى الذى يتجه الى داخلها .

الجزء الأيسر السفلى : يأخذ هيئة القرطاس أيضا كما هو الشأن فى الجزء الأيمن فهو دقيق من أسفل ويتسع تدريجيا كلما اتجه الى أعلى ويشغل فى حيزه مساحة تقل قليلا عن منتصف المستطيل ، وتظهر عليه بعض القيم السطحية التى تختلف بروزا وانخفاضا .

الرؤية الكلية للشكل (ب) فى وضعه الثانى :

يبدو الشكل هنا محصورا فى حدود المربع ينتفخ ابتداء من القمة ، ويزداد هذا الانتفاخ فى المنتصف ، ثم يتضاؤل تدريجيا حتى نهاية القوقعة من أسفل .

التقسيم : يقسم المربع الى أربعة أقسام متساوية لكل قسم منها رؤية تختلف عن الأقسام الأخرى .

الجزء الأيمن العلوى : ويشغل مساحة تقل عن منتصف المربع قليلا ،
ويظهر منه الجزء السفلى من ظهر القوقعة من جانب بينما يظهر الجانب الآخر
فى شكل انطباق مع وجود جزء من فتحة القوقعة .

الجزء الأيسر العلوى : ويشغل معظم المساحة التى يمثلها المربع
الأيسر ويبدو فيها للشكل الهرمى المدرج الذى يتجه الى رأس المربع الأيسر ،
كما يتضح بعض أجزاء من الجسم الخارجى للقوقعة حيناً وتنخفض حيناً
آخر .

الجزء الأيمن السفلى : ويشغل أكثر من نصف حيز المربع ويوحى شكله
بهيئة ورقة نباتية جافة فى حالة انثناء .

الجزء الأيسر السفلى : ويشغل أقل من منتصف حيز المربع وكأنه
نصف كرة مع بعض التنظيم السطحى على الجسم .

الرؤية الكلية للشكل (ج) فى وضعة الأول

تبدو هذه القوقعة بهذا الوضع على هيئة كف مطبق ترسم على سطحه
بعض المسام والعروق والتنوعات التى تتخذ مسارات شتى .

التقسيم : قسمت الحدود الخارجية لشكل القوقعة العام داخل
مستطيل ذى أجزاء أربعة حتى يتسنى تمييز طبيعة كل جزء من أجزاء
القوقعة داخل إطار كل مستطيل جزئى .

الجزء الأيمن العلوى : يشغل أكثر من نصف المستطيل وتستوحى من
شكل هذا الجزء من القوقعة هيئة الجبل الذى له قاعدته العريضة وقمته
الهرمية التى تكاد تتلاشى من أعلى .

الجزء الأيسر العلوى : يحتل أكثر من نصف حيز المستطيل ، وفى
أقصى اليسار فى الجزء العلوى تظهر هيئة الإبهام فى اليد والجزء اليمنى
للإبهام فى المستطيل نفسه .

الجزء الأيمن السفلى : يحتل نصف حيز المستطيل ويضيق نسبياً من
أسفل ويتسع من أعلى ، وتتخذ الخطوط مسارات قوسية متباينة المسافات
والاتجاهات ..

الجزء الأيسر السفلى : يشغل أقل من نصف مساحة المستطيل وينتفخ
من للجزء العلوى منه فى امتلاء ، ويقل تدريجياً كلما اتجهنا الى أسفل .

الرؤية الكلية للشكل (ج) فى وضعه الثانى :

يبدو الشكل العام للقوقعة فى هذا الوضع شاملا للجزء الخلفى من القوقعة ممثلا فى سطحها السفلى من فتحة القوقعة التى تنفذ الى داخلها ، بينما ظهر للسطح الآخر ملفونا ومكورا ينفخ أكثر ابتداء من الجزء العلوى والجزء الأوسط الى أن يقل بانسيابه الى الأسفل .

التقسيم : يقسم الشكل العام وهو على هيئة مستطيل الى أربعة أقسام ، يتميز كل منها بوضع يختلف عن غيره فى هيئته الخاصة على النحو التالى :

الجزء الأيمن العلوى : يشغل معظم المساحة داخل المستطيل ، ويحتوى على جزأين الأكبر منه هو الغلاف الخارجى للقوقعة والثانى أقل حجما من الأول فى صورة مكورة ملفونة تنحنى الى الداخل من فتحة القوقعة .

الجزء الأيسر العلوى : يشغل منتصف المستطيل الفرعى تقريبا ويتخذ شكلا هرميا يبدأ بالقاعدة للعريضة وينتهى بقمة الهرم المدرج وينسب للخط الخارجى من اليسار بتعريجات متباينة .

الجزء الأيمن السفلى : يملا أكبر حيز من مساحة المستطيل الفرعى ، وتتجلى فيه بعض السطوح المختلفة الاتجاهات ذات ايقاعات يسهل الاحساس بها فى تمازجها وافتراقها .

الجزء الأيسر السفلى : يشغل نصف مساحة المستطيل الفرعى ، ويتسم بالبساطة فى السطوح ، ونلاحظ أن الخط المحدد للقوقعة من الجهة اليسرى يشبه كأس المشروبات حيث تتسع فوهته ويضيق فى مقبض اليد .

هذا وقد أوردت الباحثة مجموعة من الأشكال التى تناولتها بالشرح والتحليل فى التوصيف السابق للفكر ، كعامل مساعد للوصول الى نتائج مقنعة وعلى أسس فنية سليمة . كما قامت بتنفيذ بعض النماذج المشتقة من القواقع والأصداف ، مراعية طبيعة الخامة وتأكيد التوافق المنشود ، والإفادة العملية من هذه العناصر المستمدة من القواقع الطبيعية للوفاء بالعمل جماليا ووظيفيا .

مراجع البحث

العربية :

مجلة التصوير الضوئي في العالم العربي : العدد (٥) المجلد (١) مايو ١٩٨١

صادرة عن دار النشر والمطبوعات الكويتية من ص ١٨ الى ص ٣٠

مجلة العربي : سبتمبر ١٩٨١ من ص ٨٨ الى ص ٩٧ .

صادرة عن وزارة الاعلام بحكومة الكويت

مجلة الدوحة : الأعداد (٦٦) يونية ١٩٨١ من ص ١٠٦ الى ص ١١٤

(٧١) نوفمبر ١٩٨١ من ص ١٠٠ الى ص ١٠٩

(٧٢) ديسمبر ١٩٨١ من ص ٥١ الى ص ٦٦

(٧٥) مارس ١٩٨٢ من ص ١٢٤ الى ص ١٣١

(٧٨) يونية ١٩٨٢ من ص ٨٤ الى ص ٨٩

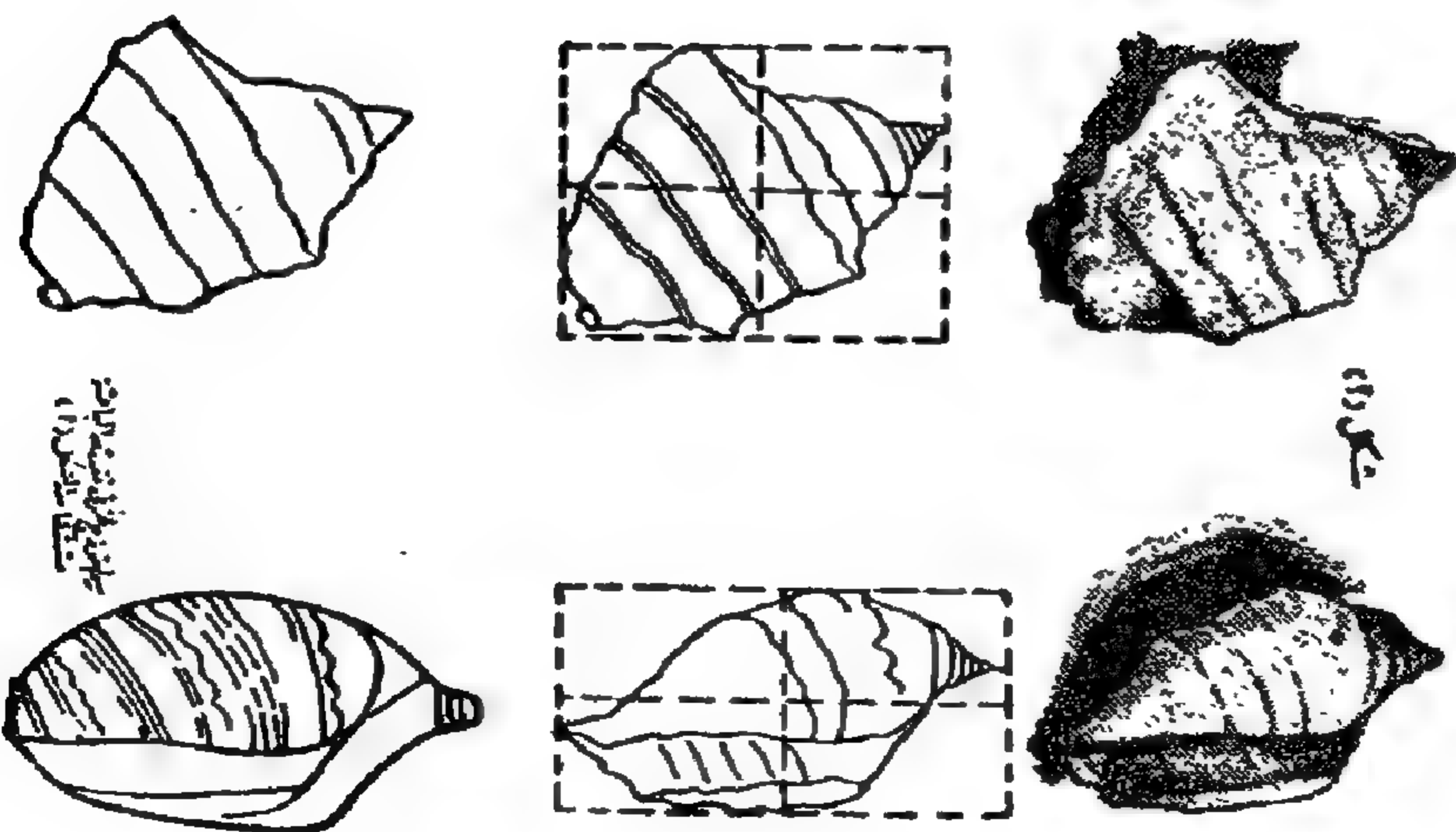
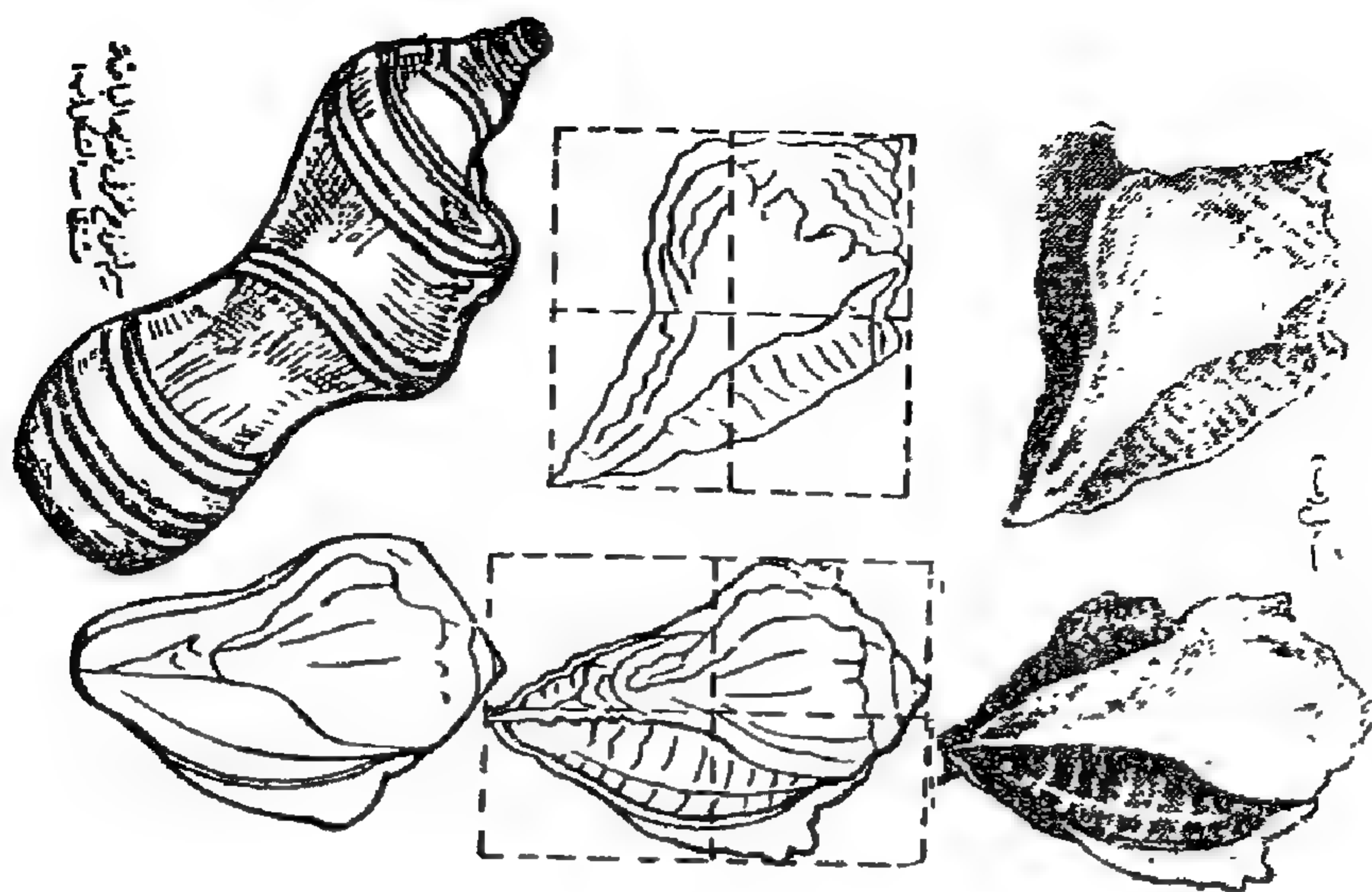
(٧٩) يولية ١٩٨٢ من ص ٦٧ الى ص ٧٥

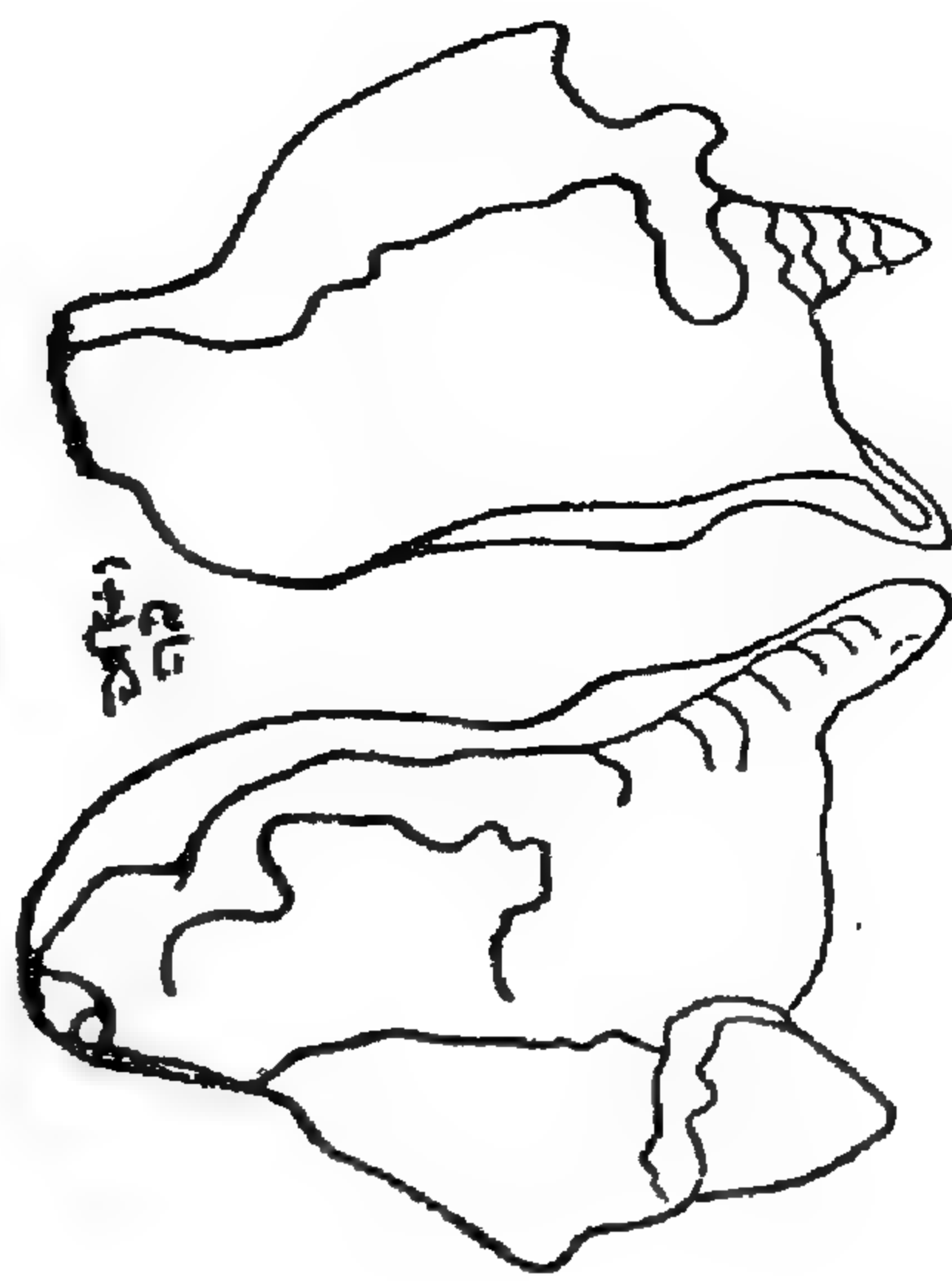
(٨٠) أغسطس ١٩٨٢ من ص ٦٤ الى ص ٦٥

صادرة عن وزارة الاعلام بدولة قطر .

(1) London Hutchinson & Co. (Publishers) Ltd. Paternoster Row,
Marvies of The Uneverse Vol. 1. P. 231 — 270 — 280 — 233 —
362 — 427 — 428.

(2) A. PH. Oliver. The Hamlyn Guide to Shells of The World. Hamlyn
London. New York - Sydney. Toronto.





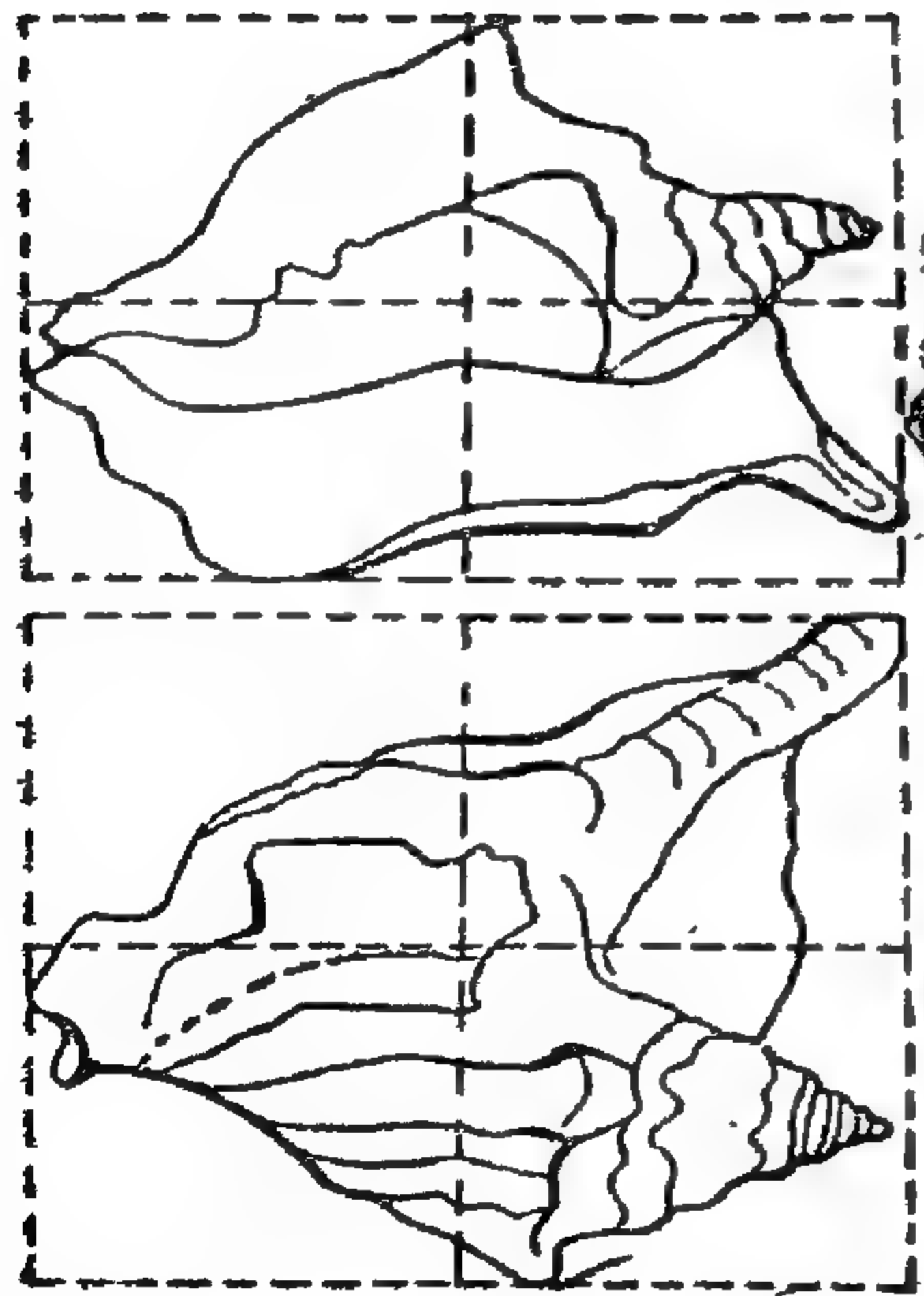
شکل ۱۰۰

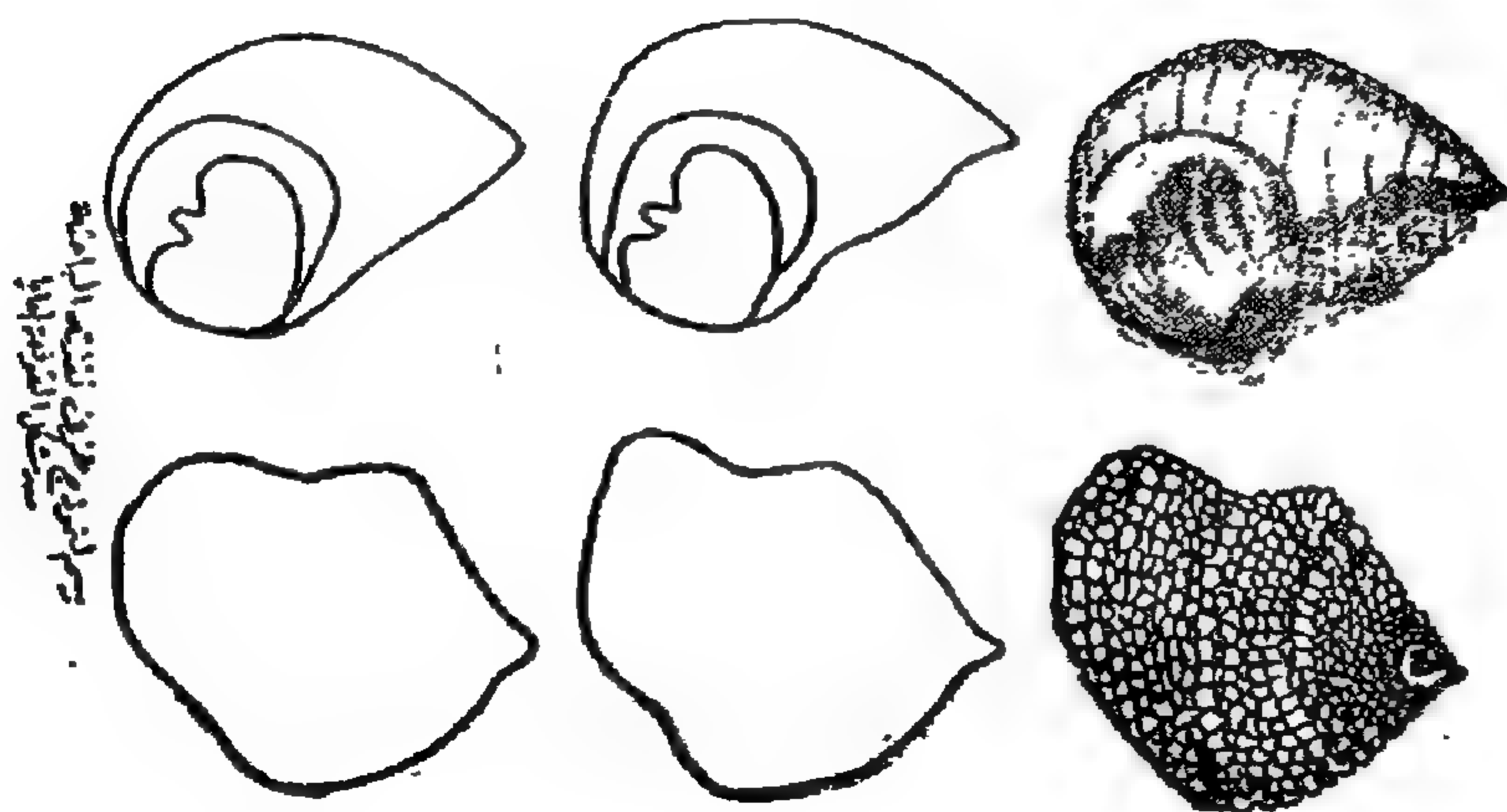
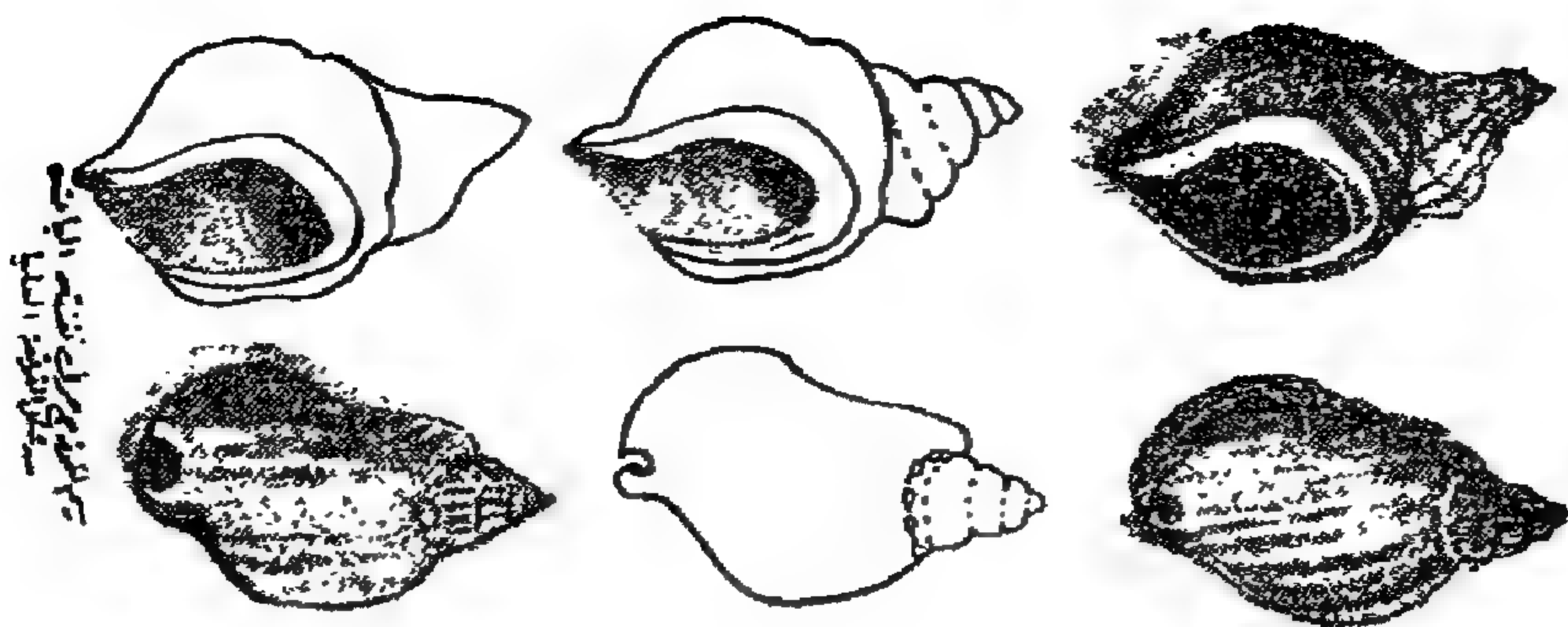


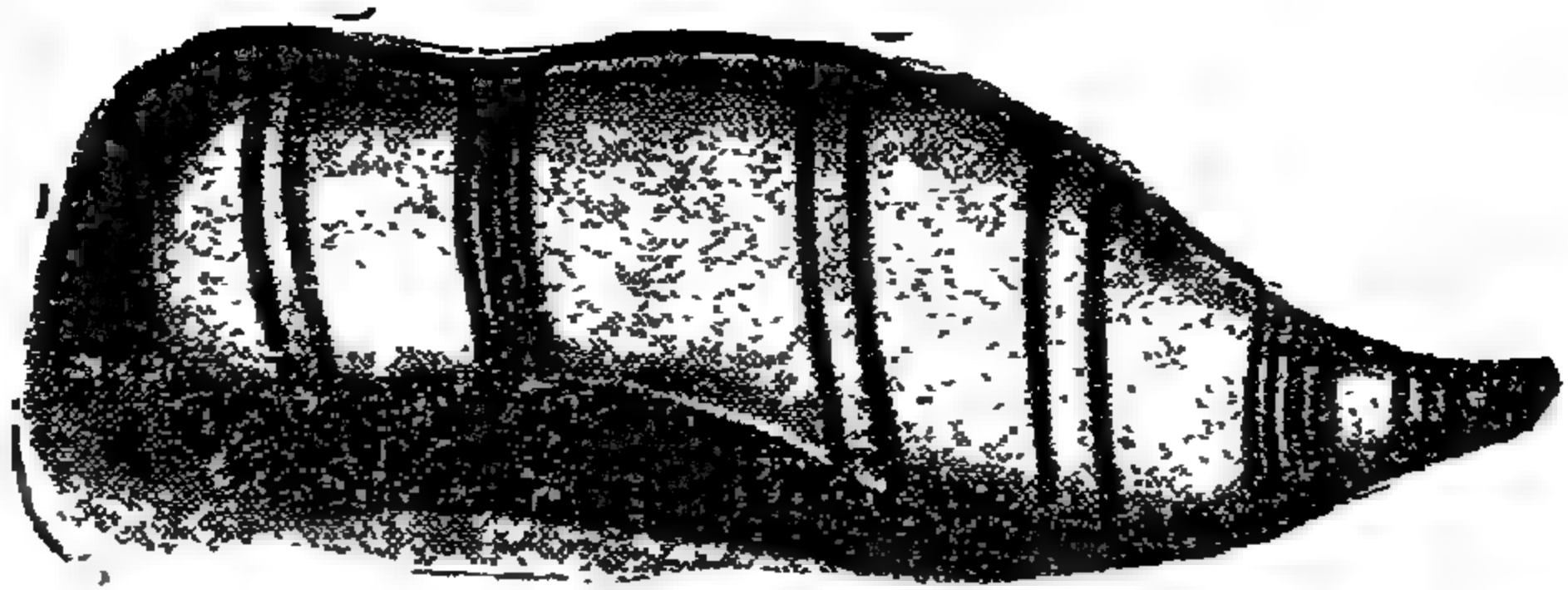
شکل ۱۰۱
شکل ۱۰۲



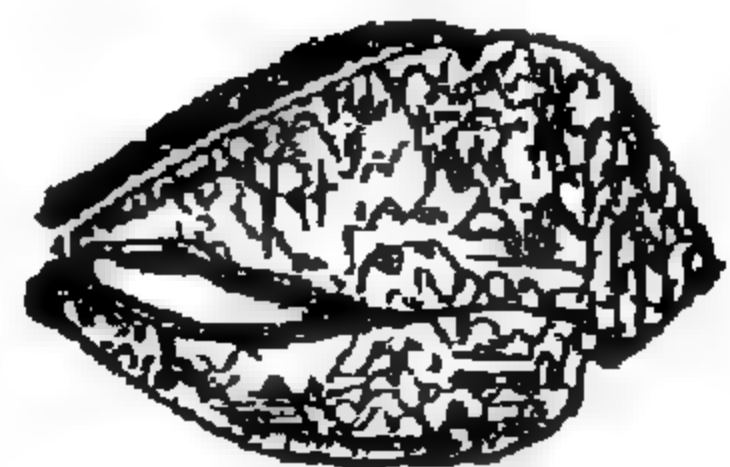
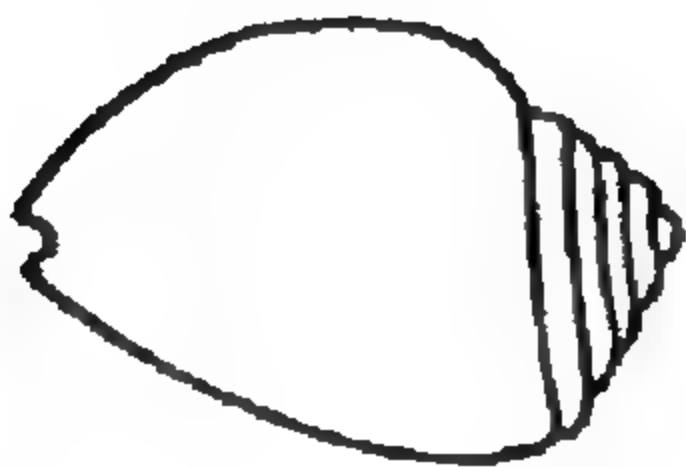
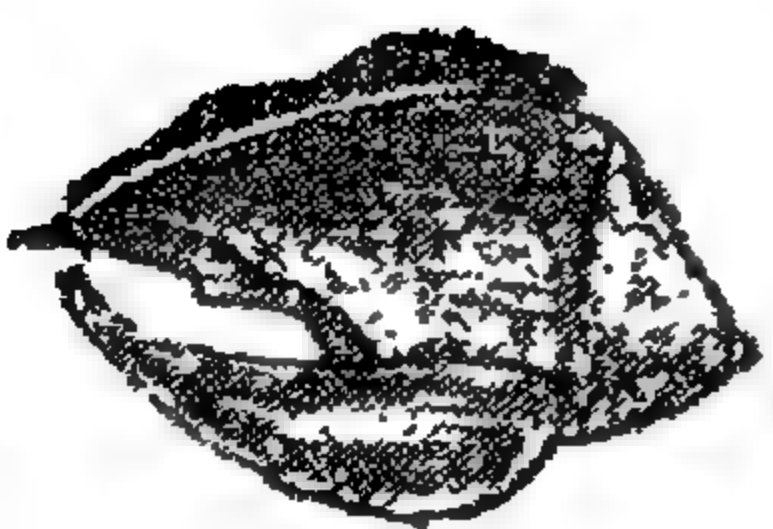
شکل ۱۰۳







سَمُّ الْخَنَازِجِ ضَرْفِي الْخَنَازِجِ الْمَاءِ الْمَذْمُومِ
اسْتَوْصَاهُ مِنْ قَوْلِهِ



سَمُّ الْخَنَازِجِ ضَرْفِي الْخَنَازِجِ الْمَاءِ الْمَذْمُومِ
سَمُّ الْخَنَازِجِ الْمَاءِ الْمَذْمُومِ

تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية

وبعض القدرات الحركية المرتبطة بأدائها

الدكتورة اجلال محمد ابراهيم حسن

ا . م بكلية التربية الرياضية — جامعة حلوان

المقدمة :

يخضع كل من الجهازين الدورى والتنفسى لقانون الاستعمال ، مثلها فى ذلك مثل الجهاز العضلى ومعظم أجهزة الجسم برغم اختلافهما فى التكوين والوظيفة ، ولذلك فالاستعمال الروتينى لهذين الجهازين لايزيد من كفاءتهما بينما يعمل التدريب الرياضى المنتظم على زيادة هذه الكفاءة فميزيد بذلك من حجم القلب وقوة جدران الأوعية الدموية وسعة الرئتين لاستقبال كم اكبر من الأكسوجين كنتيجة لزيادة المتطلبات « كمنج » و « دانزجر » ١٩٦٣ . وقد أكد الطبيب السويسرى « كارلبرج » ١٩٧١ أن الفرد ينمى لياقته الفسيولوجية خلال السنوات العشرين الأولى من حياته عن طريق النشاط البدنى المنتظم ، وبذلك يمكنه الاستمتاع بالفترة الباقية من عمره ، ويعنى ذلك أن التدريب البدنى المنتظم كما يؤدى الى تنمية القدرات الحركية يؤدى ايضا الى زيادة وتحسن وظيفة الأجهزة الحيوية كنتيجة لبعض التغيرات العضوية فى الرئتين والجهاز الدورى .

وقد أشار « كريوفتش » ١٩٧١ الى أن تأثير التدريب على السعة الحيوية يظهر بالتدرج بعد أسابيع قليلة من بدء التمرين . وقد تظهر أقصى زيادة بعد سبعة أسابيع ، كما أجمع العلماء امثال فارفل و « كوتش » ١٩٧٠ وكولاند على أن ضغط الدم عاكس هام لحالة الجهاز الدورى فهو يوضح عمل القلب وحيوية الأوعية الدموية كما أن العلاقة بين ضغط الدم والعمل العضلى

تعتمد على مدة التمرين وكثافته وسرعة الأداء ويرى « كلارك » ١٩٥٩ أن كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى هى أحد المكونات الهامة والأساسية للحياة والقدرة الحركية ، ويعتبرهما « الشيخ » ١٩٦٩ المقياس الحقيقى للقدرة الحركية . ويشير « كاسك » ١٩٦١ لى أن لياقة الجهاز الدورى تنتج من سريان الدم به بصفة مستمرة تقدر بحوالى ١٥ دقيقة أو أكثر يوميا عند مستوى ٧٠٪ تقريبا من طاقته القصوى . ويتفق « بالك » ١٩٦٠ مع « كاسك » فى أن النشاطات الايقاعية تمثل مصدرا هاما للحصول على شغل مستمر عند ٧٠٪ من طاقة القلب القصوى .

ولقد اشارت الأبحاث والدراسات العديدة لى أن الممارسة المنتظمة للنشاطات الايقاعية تزيد من تدفق سريان الدم فى الأوعية الدموية كما تزيد من حجم الأكسوجين المستهلك فتعمل بذلك على زيادة تحمل الجهازين الدورى والتنفسى ، ومن المعروف أنه كلما زاد استهلاك الأكسوجين كلما زادت كفاءة الشخص البدنية والفسىولوجية .

وتعتبر هذه المؤشرات بمنزلة دعوة للعاملين فى مجال التربية الرياضية للمزيد من توجيه الأبحاث والدراسات العلمية نحو النشاطات الرياضية الأكثر فاعلية وتأثيرا على أجهزة الجسم الحيوية ليس فقط بقصد رفع مستوى الأداء الحركى بل أيضا من أجل رفع كفاءة العمل الفسيولوجى للفرد .

ويعتبر التعبير الحديث أحد النشاطات الايقاعية ذات للعائد العالى على اللياقة الفسيولوجية وذلك إن هذا الفرع من التعبير حركى يتميز عن غيره من الأنواع الأخرى بأنه يستخدم اليه الجسم فى أداء نوعية خاصة من المهارات الحركية والتي نعتد فى تكوينها على خبرة الفرد فى حدود امكانياته وقدراته الطبيعية ، فيعبر عن مشاعره بإبداع . كما إن انطلاق الحركة من داخله معبرة عنه تأثير مقيد على أجهزة الجسم الحيوية مما ينمى كفاءتها الفسيولوجية الى جانب تنمية القدرات الحركية « الفلدت » Ellfeldt ١٩٥٦ وتنقسم الحركات فى التعبير الابتكارى من الحديث من حيث نوعيتها « اجلال » و« نادبة » ١٩٧١ الى :

Types of movements

أنواع الحركات :

Rundula Movements

١ - الحركات المتأرجحة

Sustained Movements

٢ - الحركات الانسيابية

Persussive Movements

٣ - الحركات المفجائية

Suspended Movements

٤ - الحركات المعلقة

Vibratory Movements

٥ - الحركات الاهتزازية

Collapse Movements

٦ - الحركات الهابطة

وقد تم اختيار نوع واحد من أنواع الحركات الست ليكون محورا لهذه الدراسة وهي الحركات المفجائية Percussive Move ويرجع اهتمام الباحثة بمعرفة اثر هذه للنوعية من الحركات على اللياقة النفسية وبيولوجية بعض القدرات والحركات المرتبطة بادائها ، الى ما تتصف به من تقابع سريع وتركيز على اساس القوة ، كما أنها تعتبر في مقدمة الحركات التي تكسب الجسم توافقا وانسجاما بين اجهزته للحوية والعضلية والعصبية لما تتطلبه من توافق بين جميع اجهزة الجسم .

فالحركات المفجائية هي حركات قوية سريعة ومفجائية تستغرق زمنا موسيقيا قصيرا ، مما يميزها بالسرعة في الأداء . وقد يتخذ الجسم بعد ادائها وضعا ثابتا يحتفظ فيه بشكل الحركة ووقتها ، وتقوم العضلات في هذا الوضع بعمل عضلي ثابت سرعان ما يتغير الى حركة اخرى ، وقد يتحرك جزء واحد من اجزاء الجسم على حين تبقى اجزاؤه الاخرى محافظة على حالة الثبات في الوضع ويتطلب ذلك مجهودا عضليا وعصبيا وتوافقا بين الجهازين العضلي والعصبي « اجلال » و « نادية » ١٩٧١ . ومن الملاحظ ان التعبير الحركي الابتكاري كفن رفيع وعلم لم ينل حظا كافيا في مجال الدراسات والبحوث العلمية العربية وان عدد الابحاث التي أجريت في هذا المجال لا تتناسب وأهميته التربوية ، وقد يرجع ذلك الى قلة عدد المتخصصين في كليتنا .

ويعتبر هذا البحث الاول من نوعه بين الدراسات العربية والاجنبية

(إلى حد علم الباحثة) الذى يتناول بالدراسة تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المرتبطة بأدائها . والباحثة باعتبارها إحدى المتخصصات فى هذا المجال ترجو أن تكون هذه الدراسة حافزا يدفع للباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات فى مجال التعبير الابتكارى الحديث .

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى وضع برنامج تدريبى للحركات الفجائية للتعرف على : —

— تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية والتي تحددت فى السعة الحيوية — ضغط الدم الانقباضى والانبساطى — معدل النبض والانتاج .

— تأثير الحركات الفجائية على بعض القدرات الحركية المرتبطة بأداء هذه الحركات (قوة عضلات البطن — قوة عضلات الرجلين — مرونة العمود الفقرى) .

فروض البحث :

— برنامج الحركات الفجائية Percussive Movements المقترح له تأثير ايجابى على اللياقة الفسيولوجية ممثلة فى السعة الحيوية — ضغط الدم — معدل النبض والانتاج .

— برنامج الحركات الفجائية المقترح له تأثير ايجابى على القدرات الحركية المرتبطة بالأداء ممثلة فى قوة عضلات البطن — قدرة عضلات الرجلين — مرونة العمود الفقرى .

الدراسات السابقة :

لم تتمكن الباحثة من الحصول على أبحاث مشابهة لهذه الدراسة لا عربية ولا اجنبية . لذلك فقد استعانت ببعض الأبحاث التى تناولت أثر التدريب فى التعبير الحركى الابتكارى على القدرات الحركية .

أولا : الدراسات التي تناولت أثر الممارسة المنتظمة للتدريب البدني على كفاءة الجهازين الدوري والتنفسي :

في دراسة أجراها « استراند » ١٩٦٠ Strand أوضح فيها أن معدل امتصاص الأكسجين ينخفض مع تقدم السن في النساء والرجال على السواء على حين أظهرت نتائج دراسة « كاسك » ١٩٦١ Kasch أن ممارسة النشاطات الرياضية بصورة منتظمة مرتين أو ثلاث مرات أسبوعيا يمكن أن تمنع هذا الانخفاض أو تقلله إلى حد كبير . وقد أوضحت الدراسة نفسها أن ممارسة التمرينات الإيقاعية لفترات طويلة أحدثت أثرا رائعا في زيادة قيم الأكسجين المتص و أن التحسن يقدر بحوالي ٢٩ ٪ ويتفق ذلك وما جاء في دراسة « كارلبرج » ١٩٧١ Karlberg من أن للفرد ينمي لياقته الفسيولوجية عن طريق التدريب البدني المنتظم . وفي دراسة أخرى أجريت على عدد من المراهقين وجد أن متوسط التحسن في السعة الحيوية لمجموعة التجريبية والتي زاولت برنامج تمرينات منتظم لمدة ٤ شهور بلغ ٦٣٠ سم ٩ ، كما خلصت في دراسة أخرى أجريت على مجموعة من الطلبة الجامعيين ممن يمارسون نشاطات رياضية منتظمة خلال فترة دراستهم إلى أن متوسط السعة الحيوية قد زاد عندهم ٦٢٥ سم ٢ بينما أقرانهم ممن لا يزاولون النشاطات الرياضية بصورة منتظمة زادت سعاتهم الحيوية بمتوسط بلغ ٢٩٠ سم ٢ .

ويتضح من ذلك أن معظم الدراسات أجمعت على أن التدريب المنتظم يزيد من السعة الحيوية ويرفع كفاءة الجهاز الدوري التنفسي .

ثانيا : الأبحاث التي تناولت تأثير التعبير الحركي الابتكاري الحديث على بعض القدرات الحركية :

في دراسة قامت بها « كولن » ١٩٥٦ Collen لمعرفة العلاقة بين كل من التعبير الحركي الابتكاري والشعبي وكرة السلة والسباحة وبين القدرة الحركية كان من بين نتائجها تفوق مجموعة التعبير الحركي الابتكاري على المجموعات الثلاث الأخرى بفروق دالة احصائية في قوة عضلات البطن ومرونة الفخذين والرشاقة والتوافق . وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة

مع للدراسة التي قامت بها « سوزانا » Suzanna ١٩٦٦ في أن هناك علاقة ايجابية بين الأداء في التعبير الحركي الابتكاري وبين القوة والتحمل .

وفي محاولة لتحديد مدى تأثير برنامج للتعبير الحركي الابتكاري على بعض الصفات البدنية والقدرة الابتكارية قامت « دورثي » Dorthy ١٩٧٠ بدراسة كان من نتائجها أن البرنامج المقترح زاد من تحسن الصفات البدنية التي حددتها الباحثة وهي التوافق وقوة عضلات البطن والرجلين والتوازن والمرونة وكانت نسب التحسن متفاوتة وجاءت نتائج دراسة « دورثي » متقنة ونتائج الدراسة التي قامت بها « ناية درويش » ١٩٧٩ واستهدفت التعرف على تأثير التعبير الحركي الابتكاري على تنمية بعض الصفات البدنية والسمات والقدرات الشخصية والتي أفادت نتائجها أن التعبير الحركي الابتكاري له اثر ايجابي على قوة عضلات البطن والرجلين والتحمل والسرعة والقوة العضلية والقدرة ..

وترى الباحثة أن هناك اتفاقا بين نتائج الدراسات على أن التعبير الحركي الابتكاري له تأثير ايجابي على تنمية الكثير من القدرات الحركية ، ومن الملاحظ أن قوة عضلات البطن والمرونة والقدرة كانت هدفا في هذه الدراسات مما يدل على أن البرامج التدريبية قد تضمنت الحركات التعبيرية الفجائية .

إجراءات البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي باعتباره أنسب المناهج لهذه الدراسة

عينة البحث :

تم اختيار ٦٠ طالبة بالطريقة العشوائية من بين ٢٠٠ طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة في العام الجامعي ٨٣ / ٨٤ ونسبة مئوية قدرها ٣٠٪ وقد تم استبعاد الوافدات والمشاركات في النشاطات الخارجية وتم تقسيم العينة الى مجموعتين المجموعة

التجريبية وعددها ٣٠ طالبة والمجموعة للضابطة وعددها ٢٠ طالبة كما
تم التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات :

أ - السن الذي تراوح بين ٢٢ر١٤ ، ٢٣ر٤٩ (سنة) وبانحراف معياري ٦٩ر

ب - الطول الذي تراوح بين ١٦١ر٥٦ ، ١٦٢ر٧٣ (سم) وبانحراف معياري معياري ٥٠ر

ج - الوزن الذي تراوح بين ٥٨ر٩٩ ، ٢٨ر٢٥ (كجم) وبانحراف معياري ٥٢ر

١ - اختبارات اللياقة الفسيولوجية :

١ - السعة الحيوية (اسبيروميتر) ..

٢ - ضغط الدم الانقباضي والانقباضي (جهاز قياس ضغط الدم) .

وأمعانا في الدقة فقد طبق أحد الاختبارات الحركية لقياس التحمل
الدوري للتنفس وهو اختبار التعب لكارلسون Carlson Fatigue test
وذلك لقياس معدل النبض والانتاج . صبحي حسنين ١٩٧٩ .

٢ - اختبارات القدرات الحركية :

١ - الجلوس من رقود ثني الركبتين لقياس قوة عضلات البطن
(عدد المرات) .

٢ - الجلوس للطويل فتحا مع ثني للجذع أماما لقياس مرونة العمود
الفقري (بالسنتيمتر) .

٣ - الوثب العمودي لقياس قدرة الرجلين (بالسنتيمتر) .

مرحلة التنفيذ :

القياس القبلي :

تم تطبيق القياسات القبلية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة
في الأسبوع الأول من شهر أكتوبر ١٩٨٣ وقد تم التكافؤ بين أفراد المجموعتين

على المتغيرات الفسيولوجية المختارة والقدرات الحركية قيد الدراسة جدول
رقم (١) .

تطبيق البرنامج التدريسي :

استغرق تطبيق البرنامج التدريسي المقترح للفترة من ٨/١٠/٨٣ حتى
٣٩/١٢/١٩٨٣ بواقع ١٥ وحدة تدريبية واحتوت الوحدة على أربعة دروس
مدة الدرس ٩٠ دقيقة فأصبح بذلك مجموع ساعات التدريب ٩٠ ساعة
وقد تضمنت وحدة الدرس الفقرات التالية :

الجزء الأول : احماء خاص باعداد الجسم وأجهزته المختلفة .

الجزء الثاني : وهو للجزء الاساسي وينقسم الى مرحلتين :

١ - مرحلة تعليم التكنيك الخاص بأداء الحركات القجائية القوية .

ب - مرحلة الابتكار وذلك عن طريق اثاره الطالبة بمثير يتناسب
ونوعية الحركة المطلوبة (وذلك عن طريق استخدام ادوات الايقاع المختلفة
كالتامبورين والعضى القصيرة والعزف على البيانو او شرائط مسجلة
(Modern Music) حتى يمكن الطالبة اخراج مبادخلها من انفعالات
فى حدود قدراتها وامكانياتها الطبيعية .

الجزء الثالث : هو الجزء الختامى ويتضمن حركات استرخاء وتهدئة عامة .
وقد راعت الباحثة ان تقوم المجموعة بالضابطة بالتدريب على مواد للتعبير
المقررة (باليه وابتكارى وشعبى) بعدد ساعات متساوية لعدد ساعات
البرنامج التدريسي المقترح للمجموعة التجريبية للتأكد من ثبات المتغير المستقل .

تم تطبيق القياس البعدى على المجموعتين الضابطة والتجريبية فى
الفترة من ١/١/١٩٨٤ وحتى ٤/١/١٩٨٤ .

نتائج البحث :

جدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالاتها الاحصائية لكل من المجموعة لضابطة والمجموعة للتجريبية فى القياس القبلى لاختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة .

المتغيرات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المسعة الحيوية	٣٠٦٦ر٦	٤١٠ر٧٨	٣٠٧٣ر٣	٤١٨ر٥	٠٠٦	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٦٨	٩ر٧	٦٩ر	١٠٠ر٣٧	٣٨	غير دال
ضغط الدم الانقباضى	١٠٢ر٩	١٣ر٣	١٠٤ر٨	١٤١ر٨	٥٣ر	غير دال
الانتعاج	٢١٨ر٩٨	٤٩ر٢٢	٢١٧ر٣٣	٤٧ر٩٦	١٣ر	غير دال
معدل النبض	٥٧٩ر١٤	٥٩ر٢١	٥٧٥ر	٥٢ز٤١	٢٨ر	غير دال
قوة عضلات البطن	٢٣ر٦٣	٨ر١٩	٢١ر٧٤	٧ر٩	٨٩ر	غير دال
قوة عضلات الرجلين	٣٠ر٤٣	٤ر٣٧	٣٠ر٢٩	٥٨٧ر	١٠ر	غير دال
مرونة العمود الفقرى	٥٨ر٧٠	٧ر٨٢	٥٩ر٤٠	٦ر٧٠	٣٧ر	غير دال

من الجدول السابق يتضح لنا انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج اختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة لكل من المجموعة لضابطة والمجموعة للتجريبية .

وبناء على ذلك ترى الباحثة ان اى فروق تظهر بعد ذلك بين المجموعتين قد ترجع للبرنامج التدريسى المقترح للحركات الفجائية المعطاة للمجموعة التجريبية .

وقد اتخذت الباحثة مستوى الدلالة عند ٠٥ ر كما تم التقريب الى رقمين عشريين .

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالاتها الاحصائية
بالنسبة للقياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى اختبارات اللياقة
الفسولوجية والقدرات الحركية المختارة

المتغيرات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
السعة الحيوية	٣٠.٦٦	٤١.٧٨	٣٢.٣٣	٣٣.١٥	١.٧٠	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٦٨	٩٧.٠	٧٥.٦٠	٥٤.٠	٣.٦٩	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٠.٢٩	١٣.٣٠	١٠.٧٣	٨.٧٠	٥.٠	غير دال
الانتاج	٢١٨.٩٨	٤٩٢.٢	٢٤٧.٣١	٦٩.٧٨	١.٧٩	غير دال
معدل النبض	٥٧.٩١	٥٩.٢١	٥٤.٣٤	٦٧.٣١	٢.١٤	دال
قوة عضلات البطن	٢٣.٦٣	٨.١٩	٢٦.٥٧	١٠.١٢	١.٢٢	غير دال
قدرة الرجلين	٣.٤٣	٤.٣٧	٣.١٠	٥.١١	٥.٣	غير دال
مرونة العمود الفقرى	٥٨.٧٠	٧.٨٢	٥٩.٤٠	٧.٥٠	٣.٥	غير دال

يتضح من الجدول السابق :

— وجود فروق دالة احصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى
للمجموعة الضابطة فى ضغط الدم الانبساطى ومعدل النبض لصالح
القياس البعدى .

— لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى
للمجموعة الضابطة فى السعة الحيوية — ضغط الدم الانقباضى —
الانتاج والقدرات الحركية المختارة .

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والاتحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية
بالنسبة للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبارات
اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المساحة الحيوية	٣٠٧٣ر٣٠٠	٤١٨ر٥٠	٣٦٠٨ر٣٠	٢٢٧ر٤٠	٦ر٠٥	دال
ضغط الدم الانبساطي	٦٩	١٠ر٣٧	٧٩ر١٠	٧ر٠٨	٤ر٣٣	دال
ضغط الدم الانقباضي	١٠٤ر٨٠	١٤ر١٨	١١١ر٩٠	٧ر٠٨	٢ر٤١	دال
الانتعاج	٢١٧ر٣٣	٤٧ر٩٦	٢٨٢ر١٢	٦٤ر٣٧	٤ر٦٨	دال
معدل النبض	٥٧٥	٥٢ر٤١	٥٠٣ر١٨	٦١ر١١	٤ر٨١	دال
هوية عضلات البطن	٢١ر٧٤	٧ر٩٠	٣٤ر٢١	٩ر٦٥	٤ر٣٨	دال
قدرة الرجلين	٣٠ر٢٩	٥ر٨٧	٣٥ر١٢	٥ر٩٤	٣ر١١	دال
هرونة العود الفكري	٥٩ر٤٠	٦ر٧٠	٦٦ر٥٠	٦ر٢٠	٤ر١٩	دال

يتضح من الجدول السابق :

— وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي
للمجموعة التجريبية في جميع اختبارات اللياقة الفسيولوجية لصالح
القياس البعدي .

— كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي
للمجموعة التجريبية في اختبارات القدرات الحركية المختارة لصالح
القياس البعدي .

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي والانتحراف المعياري وقيمة (ت) ودالاتها الاحصائية بالنسبة
للمقياس اليمدى لكل من المجموعة لضابطة والمجموعة التجريبية
واختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة

المتغيرات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
السعة الحيوية	٣٢٢٣ر٣٠	٣٣١ر٥٠	٣٦٠ر٨٣٠	٢٢٧ر٤٠	٥ر٠٢	دال
ضغط الدم الانبساطي	٧٥ر٦٠	٥ر٤٠	٧٩ر١٠	٧ر٠٨	٢ر٢٤	دال
ضغط الدم الانقباضي	١٠٧ر٣٠	٨ر٧٠	١١١ر٩٠	٧ر٠٨	٢ر٢١	دال
الانتاج	٢٤٧ر٣١	٦٩ر٧٨	٢٨٧ر١٢	٦٤ر٣٧	٢ر٢٦	دال
معدل النبض	٥٤٣ر٤٦	٦٧ر٣١	٥٠٣ر١٨	٦١ر١١	٢ر٣٩	دال
هوية عضلات البطن	٢٦ر٥٧	١٠ر١٢	٣٤ر٢١	٩ر٦٥	٤ر٩٤	دال
قدرة الرجلين	٣١ر٠٩	٥ر١١	٣٥ر١٢	٥ر٩٤	٢ر٧٧	دال
سرعة العمود الفقري	٥٩ر٤٠	٧ر٥٠	٦٦ر٥٠	٦ر٢٠	٣ر٩٣	دال

من الجدول السابق يلاحظ ما يلي :

- وجود فروق دالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في السعة الحيوية والانتاج ومعدل النبض وضغط الدم الانبساطي والانتقباضي .
- وجود فروق دالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبارات القدرات الحركية المختارة .

تفسير النتائج ومناقشتها Discussion

في ضوء أهداف للبحث وفروضه وما أسفر عنه التحليل الاحصائي تم
للتوصل الى النتائج والاستنتاجات التالية :

(١) نتائج اختبارات اللياقة الفسيولوجية لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية

يتضح من الجدول رقم (٢) وجود فروق دالة احصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى معدل النبض والضغط الانبساطى لصالح للقياس البعدى وقد يرجع ذلك الى النشاطات الرياضية المتعددة التى تمارسها الطالبات ضمن مناهج الكلية التطبيقية بجانب عدد ساعات للتدريب الاضافى الذى قامت به المجموعة الضابطة على مادة التعبير للحركى بجوانبها الثلاثة (باليه - ابتكارى - شعبى) والمساوية لعدد ساعات البرنامج المقترح الذى مارسته المجموعة التجريبية ، مما أدى الى وجود هذه الدلالة الاحصائية بين متوسطى القياسين بالنسبة للمجموعة الضابطة .

وبالرغم من الدلالة الاحصائية لضغط الدم الانبساطى ومعدل النبض الا ان نتائج الجدول أشارت الى عدم وجود فروق دالة احصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى السعة الحيوية وضغط الدم الانتباضى ومعدل الانتاج ، وهذا يعنى ان البرامج التطبيقية وساعات للتدريب الاضافى لم تؤثر على هذه المتغيرات بالدرجة التى تثبت مدى التغير فى هذه القياسات على حين اوضحت نتائج جدول رقم (٣) وجود فروق دالة احصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى جميع اختبارات اللياقة الفسيولوجية وتعزى الباحثة ذلك الى ممارسة هذه المجموعة للبرنامج التدريبى المقترح للحركات المفجائية التى تتصف بالسرعة والقوة .

وبموازنة متوسط الفروق بين القياسين البعدين فى الجدول رقم (٤) لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة اظهرت قيمة (ت) وجود فروق دالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية فى اختبارات اللياقة الفسيولوجية والمثلة فى السعة الحيوية وضغط الدم الانبساطى والانتباضى ومعدل النبض والانتاج . بمعنى ان هذه المجموعة حققت تحسنا كبيرا وملحوظا عن المجموعة الضابطة وهذا يعنى ان البرنامج التدريبى للحركات المفجائية الذى مارسته المجموعة التجريبية كان له اثر ايجابى فى رفع مستوى اللياقة الفسيولوجية ، هذا الى جانب ما اشارت اليه نتائج اختبار كارلسون من تحسن فى الانتاج ومعدل النبض مما يشير الى الاثر الايجابى للبرنامج على تأخير ظهور التعب ورفع كفاءة الجهاز الدورى التنفسى لدى طالبات المجموعة

للتجريبية . ويتفق ذلك وما جاء فى دراسة كل من « الفلدت » ١٩٥٦ « وبالك » ١٩٦٠ « وكاسك » ١٩٦١ وغيرها من الدراسات التى اتفقت على أن التعبير الحركى الابتكارى وما يحتويه من حركات يعتبر من النشاطات ذات العائد لعالى على اللياقة الفسيولوجية للفرد ، وأن ممارسة النشاطات الايقاعية بصورة منتظمة يزيد من كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى . وتحقق نتائج هذا الجزء الأول من هذه الدراسة والقائل بأن : برنامج الحركات الفجائية المقترح له تأثير ايجابى على اللياقة الفسيولوجية مهيئة فى السعة الحيوية — ضغط الدم .

(ب) نتائج اختبارات القدرات الحركية لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية :

اوضحت نتائج الجدول رقم (٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة بالنسبة لاختبارات القدرات الحركية قيد الدراسة والمثلة فى قوة عضلات البطن وقدرة الرجلين ومرونة العمود الفقرى على حين اوضحت نتائج الجدول رقم (٣) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية بالنسبة لاختبارات القدرات الحركية . وبموازنة متوسط الفروق بين القياس البعدى فى الجدول رقم (٤) لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة اظهرت قيمة (ت) وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية فى اختبارات القدرات الحركية قيد الدراسة وتعزى الباحثة ذلك الى أن طالبات هذه المجموعة قد مارسن برنامج الحركات الفجائية المقترح والذي اشتمل على نوعية خاصة من المهارات الحركية التى يرتبط اداؤها ارتباطا وثيقا بالقدرات الحركية قيد الدراسة مما أدى الى ظهور هذا التحسن الملحوظ . وتتفق نتائج هذا الجزء من الدراسة ونتائج دراسة كل من « كولين » ١٩٥٦ « وسوزانا » ١٩٦٦ « ودورثى » ١٩٧٠ « ونادية درويش » ١٩٧٩ التى افادت بأن للتعبير الابتكارى الحديث أثر ايجابى على تنمية الكثير من القدرات الحركية من بينها قوة عضلات البطن ومرونة العمود الفقرى وقدرة الرجلين . وان كانت هذه الدراسات لم تتناول مباشرة تأثير الحركات الفجائية على هذه القدرات الا أن برامج التعبير الابتكارى المقترحة فيها قد تضمنت الحركات الفجائية حيث أنها تعتبر من الحركات الأساسية للهامة فى هذا النوع من التعبير الحركى ، وتحقق نتائج هذا الجزء الغرض الثانى من الدراسة والقائل بأن :

برنامج الحركات الفجائية المقترح له تأثير ايجابي على تنمية القدرات الحركية المرتبطة بأدائها مهتلة في قوة عضلات البطن — ومرونة العمود الفقري وقدرة الرجلين .

الاستنتاجات :

— البرنامج التدريبي للحركات الفجائية له تأثير ايجابي في رفع مستوى اللياقة الفسيولوجية المتهلة في السعة الحيوية وضغط الدم الانتبساطي والانتقباضي .

— تفوقت المجموعة للتجريبية على المجموعة المنضبطة في معدل النبض والانتاج مما يشير الى أن للحركات الفجائية لها أثر ايجابي على تأخير ظهور التعب .

— أشارت نتائج البحث الى أن التدريب المنتظم للنشاطات الإيقاعية له أثر ايجابي على لياقة الفرد للفسيولوجية .

— أوضحت نتائج للدراسة أن قوة عضلات البطن ومرونة العمود الفقري وقدرة الرجلين من القدرات الحركية المرتبطة ارتباطا وثيقا بأداء الحركات الفجائية ولذلك فإن للتدريب على هذه الحركات كان له أثر ايجابي على تنمية تلك القدرات .

التوصيات :

— توصي الباحثة بالعمل على زيادة الأبحاث في مجال التعبير الابتكاري الحديث .

— توصي الباحثة بالاهتمام بالنشاطات ذات العائد العالي على اللياقة الفسيولوجية وذلك بتوجيه الدراسات والبحوث العلمية نحو دراسة النشاطات الرياضية الأكثر فاعلية وتأثيرا على أجهزة للجسم الحيوية .

— تنمية روح الابتكار والإبداع من خلال تدريس مادة التعبير الابتكاري الحديث وأجراء للبحوث في هذا المجال .

— إيمان البعثات أو المهمات العلمية للاطلاع على ما هو جديد في الدول المتقدمة في هذا الفن التربوي ..

المراجع العربية والأجنبية :

- ١ — اجلال محمد ابراهيم ونادية محمد درويش : **الرقص الابتكارى الحديث ،**
الطبعة الثانية ، دار الهنا ، ١٩٧١ .
- ٢ — ترنديل عبد الغفور مدحت : **تأثير التدريب بالانتقال فى التمرينات على تنمية**
اللياقة البدنية وكفاءة بعض الأجهزة الحيوية لدى طالبات كلية التربية
الرياضية بالقاهرة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٨٠ .
- ٣ — محمد صبحى حسنين : **التقويم والقياس فى التربية البدنية ، الجزء**
الأول ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٩ .
- ٤ — نادية محمد درويش : **تأثير التعبير الابتكارى الحديث على بعض**
الصفات البدنية والسمات والقدرات النفسية ، رسالة دكتوراه غير
منشورة ، ١٩٧٩ .
- ٥ — يوسف الشيخ ، يس صادق : **فسيولوجيا الرياضة والتدريب ، نبع**
الفكر بالاسكندرية ، ١٩٦٩ .
6. Balke.B : **The effect of physical exercise on the Metabolic Po-**
tential, a cervical measure of physical fitness In exercise and
fitness pp. 73-81 Chicago Athletic Institute (1960).
7. Bashey. S. R. : **« Relationship of modern Dance Performance to**
Agility, balance flexibility, power and strength. R.Q. Vol. 37.
1966.
8. Bennett, C. L. : **Relative Contributions of Modern Dance, folk**
dance, Basketball and Swimming to motor abilities R. Q. Vol.
27-1965.
9. Clarke E. D. : **Application of Measurment to Health Physical**
Education Prentice Hall, 1959 Englewood Cliffs, N. J. 1959.
10. Cumming, G. R. and Danzinger, R. : **« Bicyclit Elgometry Stu-**
dies in Children Pediatres, 32 (1963 : 202-207.
11. Ellfeldt, L. E. : **« The Role of modern dance in Women and Co-**
Educational Colleges and Universities « Unpublished Doctor's
Disserbtion, Universiy of Southern California.

12. Jackson, D. L. « Effect of Modern dance program upon Certain physical characteristics and Creative Ability » Unpublished Doctor's Dissertation, University of Kansas, 1970.
 13. Karlberg, P. « Pediatric Work Physiology Forward » Act Paediatrics Scandinavica Supp. — 217-1971.
 14. Karpovich, P. V. physiology of Muscular Activity » 7th edition W. B. Saunders Camgs Phyladerphia, 1971.
 15. Kasch F. W. A comparison of the exercise to lerance of post Rheumatic and Normal boys » J. Assoc. Phys. and mental Rehab. 15 (1961) 35-40.
 16. Sohnieder et al. : « Physiology of musculus Activity 5th edition Sonnders Co. Phyladelphia, London, 1933.
-

تأثير فصل الجزء النظري عن التطبيقي على مستوى التحصيل

للدكتورة اقبال كامل محمد

١ . م . بكلية التربية الرياضية — جامعة حلوان

مقدمة ومشكلة البحث :

تعتبر مادة مسابقات الميدان والمضمار من المواد الأساسية التي تدرس لطلبة وطالبات كليات التربية الرياضية خلال الأربع السنوات الدراسية بالكلية . وتشتمل هذه المادة على ثلاثة فروع هي : مسابقات العدو والجري والمشي بأنواعه وهي مسابقات تؤدي في المضمار والطريق وتحتوي مسابقات العدو بأنواعه — جري المسافات المتوسطة والطويلة — مسابقات المشي — الحواجز — الموانع — للتتابعات ، ومسابقات الوثب والقفز وتؤدي في الميدان وتحتوي : للوثب الطويل — الوثب العالي — الوثبة الثلاثية — للقفز بالزانة ، ومسابقات الرمي وتؤدي أيضا في الميدان وتحتوي : «الجلة — للقرص — الرمي — المطرقة » (١ ، ٧) .

وتقوم الطالبات بالكلية بدراسة مسابقة أو اثنين من كل فرع في كل سنة دراسية ابتداء من الصف الأول وحتى الصف الثالث ، بينما تكون الدراسة بالصف الرابع عبارة عن اعادة على ما تم تدريسه خلال الثلاث السنوات السابقة بالكلية . فتقوم الطالبات في الصف الأول دراسة مسابقات : « ١٠٠ ، ٢٠٠ متر دوا — للوثب الطويل — دفع الجلة » ، بينما يدرس الصف الثاني « ٤٠٠ م عدوا — رمي الرمح — للوثب العالي ، وفي الصف الثالث يدرس للطالبات « ٨٠٠ م عدوا — الحواجز — قذف القرص » .

(*) مناهج قسم ألعاب الميدان والمضمار بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

وتنص كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة (٢) على أن يخصص لمادة مسابقات الميدان والمضمار ثلاث ساعات أسبوعياً لكل صف دراسي ، وأن النهاية العظمى لدرجات هذه المادة ١٥٠ درجة يخصص ٤٠ ٪ منها لأعمال السنة ، ٦٠ ٪ لاختبارات نهاية العام تقسم بين النظرى والعملى مناصفة ٣٠ ٪ لكل منهما وبذلك يكون تقسيم الدرجات لهذه المادة على أساس ٦٠ درجة لأعمال السنة يخصص منها ١٥ درجة للنظرى ، و ٤٥ درجة للاختبار العملى . وهذا يعنى أن درجة الجزء للنظرى تشكل ٤٠ ٪ من النهاية العظمى لدرجات هذه المادة .

وينقسم الجزء النظرى لمادة مسابقات الميدان والمضمار الى قسمين : قسم خاص بالبحث النظرى لهذه المادة ويشمل « تعريف المادة ومسابقاتها — أهميتها — أقسامها — تاريخها — الأسس الميكانيكية العامة للأداء — القوانين العامة » ، والجزء الآخر خاص بالنظرى التطبيقى ويشمل « النواحي الفنية لأداء المسابقات المختلفة — النواحي التعليمية والتدريبية — النواحي القانونية الخاصة بكل مسابقة » .

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها بقسم ألعاب الميدان والمضمار أن النظرى والتطبيقى يدرسان معاً خلال الثلاث الساعات المخصصة لهذه المادة وأنه لا يخصص وقت لتدريس الجزء النظرى وآخر لتدريس الجزء التطبيقى حيث تقوم القائمة بالتدريس بشرح النظرى خلال الأداء العملى (التطبيقى) برغم أنه فى اعتقاد الباحثة يحتاج الى استعدادات خاصة قد لا تتوافر فى الملاعب . لذا فكرت الباحثة فى القيام بهذه الدراسة للوقوف على تأثير فصل تدريس الجزء للنظرى عن التطبيقى على مستوى التحصيل لهذه المادة ، وذلك فى سبيل التقدم بمستوى هذه المادة .

وقد قامت الباحثة باستعراض الدراسات التى تمت فى هذا المجال للاستفادة منها فى هذه الدراسة فوجد أن غالبيتها قد تناول أثر ممارسة النشاطات الرياضية أو بعضها على مستوى التحصيل فى المواد النظرية بعمامة مثل دراسة شيفر Shaffer (١٠) ، وعبد الرحمن حافظ اسماعيل (٩) وكوثر محمود محمد رواش (٥) ، وهارت Hart وآخرون (٨) ، وقد وضع بعضهم برامج خاصة للنشاطات الرياضية طبقها على مجموعات تجريبية لاثبات هذه العلاقة ، أما البعض الآخر فقد قام بقياس

مدى التحصيل لطلبة يمارسون النشاطات الرياضية وآخرون لا يمارسونها ووازنوا بينهم . وأسفرت نتائج هذه الدراسات جميعا عن التأثير الإيجابى لممارسة النشاطات الرياضية على التحصيل النظرى لعينات البحوث .

أما عزيزة عبد الرحمن (٤) فقد قامت بدراسة للوقوف على العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجباز وقد قامت بوضع اختبارات عملية ونظرية لعينة البحث المكونة من طالبات للصف الثانى والثالث والرابع بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ثم اختبرت العلاقة بين هذه الاختبارات وأسفرت نتائج بحثها عن عدم وجود علاقة بين درجات الاختبار النظرى والمهارة بالنسبة لمهارات الأجهزة الأربعة للجباز « العارضتان مختلفتا الارتفاع — عارضة التوازن — حصان القفز — الأرضى » وذلك للصفوف الدراسية الثلاثة (ثانية — ثالثة — رابعة) .

مما تقدم يتضح أنه — فى حدود ما أمكن التوصل إليه من دراسات — لم تتناول أية دراسة تأثير فصل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى فى مادة مسابقات الميدان والمضمار على مستوى التحصيل للطالبات . لذا فقد قامت الباحثة بهذه الدراسة أملا فى التوصل الى معرفة هذا التأثير بهدف اتباع الأسلوب الأمثل فى تدريس هذه المادة بما يؤدي الى التقدم بمستوى الطالبات . وقد اختارت الباحثة لدراستها طالبات الصف الأول من كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث لم يسبق لغالبيتهم دراسة هذه المادة من قبل أو ممارستها .

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على تأثير فصل تدريس الجزء النظرى عن الجزء التطبيقى على مستوى تحصيل الطالبات لمادة مسابقات الميدان والمضمار . وذلك بهدف التوصل الى الأسلوب الأفضل للتدريس حتى يمكن التقدم بمستوى الطالبات فى هذه المادة .

فروض البحث :

١ — يؤثر فصل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى لمادة مسابقات الميدان والمضمار تأثيرا ايجابيا على مستوى التحصيل لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

٢. — يوجد ارتباط طردى دال بين درجات التحصيل النظرى والعملى لمادة مسابقتات الميدان والمضمار لعينة البحث .

إجراءات البحث :

أولاً : منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج التجريبى باستخدام المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة .

ثانياً : عينة البحث :

١ — تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من بين طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة للعام الدراسى ١٩٨٢ / ١٩٨٣ . وكان الاختيار على أساس الشعب حتى يمكن أداء التجربة داخل البرنامج الدراسى للكلية . وقد تم اختيار عدد ثمان شعب عشوائياً من مجموع شعب الصف الأول البالغ ١٦ شعبة أى بواقع ٥٠ ٪ من مجموع البحث . وقد بلغ عدد الطالبات ١٢٢ طالبة ..

٢ — تم استخراج بعض للبيانات المطلوبة لعينة البحث من سجلات شئون الطالبات بالكلية وهى : السن — الوزن — الطول — نتائج اختبارات اللياقة المقاسة ضمن اختبارات القدرات بالكلية) .

٣ — تم تقسيم العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة على أساس التجانس بحيث تتكون كل مجموعة من أربع شعب . وقد بلغ عدد الطالبات بالنسبة للمجموعة التجريبية ٦٢ طالبة ، والمجموعة الضابطة ٦٠ طالبة . وذلك لاختلاف عدد الطالبات بالشعب .

والجدول التالى رقم (١) يوضح المعاملات الاحصائية الخاصة بتكافؤ المجموعتين .

جدول رقم (۱)

المتوسط الحسابى والانحراف المعياري المشترك (ع . م) وقيمة (ت) لافراد
عينة البحث فى المتغيرات التى تم للتحجانس على أساسها

م	المتغيرات	المتوسط الحسابي	التجريبية الضابطة	م. قيمة (ت) الدلالة	مستوى
١	السن	١٨٦٣	٦٦	١٦	غير دال
٢	الوزن	٦٢٦٤	٣٢	٧٩	غير دال
٣	الطول	١٦٢٣	١٦٢٨	٣٨٣	غير دال
٤	الصنات البدنية	٣٩	٤٠.٩	٥٢	١.٠٢ غير دال

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة
في المتغيرات المقاسة لاجراء التجانس بين المجموعتين على اساسها .

ثالثاً : المساعدون : استعانَت الباحثة بمعيدتين من قسم ألعاب الميدان والمضمار للمعاونة في عمليات تدريس الجزء التطبيقي .

رابعاً : التطبيق العملى للتجربة :

١ - قامت الباحثة بمعاونة المساعدين بتدريس منهاج مسابقات الميدان والمضمار المقرر على لصف الأول ويحوى « ١٠٠م - ٢٠٠م - ٤ X ١٠٠م تتابع - الوثب الطويل - دفع الجلة » وذلك للمجموعة التجريبية والضابطة ، وقد تم ذلك خلال الساعات المقررة لهذه المادة أسبوعيا ضمن خطة الدراسة بالكلية وعلى مدار العام الدراسي ١٩٨٢ / ١٩٨٣ .

٢ - تم التدريس للمجموعة التجريبية على أساس تخصيص الساعة الأولى من الثلاث للساعات المخصصة للمادة أسبوعياً للشرح النظري ، على أن يتم تدريس الجزء للتطبيقي (العملي) خلال الساعتين الباقيتين .

٣ - كان التدريس بالنسبة للمجموعة الضابطة بالنسبة للجزء النظرى والتطبيتى معا خلال الثلاث الساعات المخصصة للمادة اسبوعيا وذلك بأن يتم الشرح النظرى لكل جزء أثناء تدريسته .

٤ - روى أن يكون للتدريس بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة وفقا لنظام واحد من حيث ترتيب المسابقات حيث بدأت الباحثة بتعليم مسابقات العدو (١٠٠م - ٢٠٠م) ثم تتابع ٤ x ١٠٠م) ثم الوثب الطويل ، فسباق دفع الجلة . كما راعت أن يكون أسلوب وطريقة التدريس واحدة للمجموعتين سواء فى الشرح للنظرى ام التطبيق وكذا وقت التدريس والقائمين به وذلك حتى يكون التغير الذى قد يحدث راجعا الى الفصل بين الجزئين .

٥ - قامت الباحثة بمتابعة الاختبارات العلمية فى نهاية العام الدراسى حيث تشكل ثلاث لجان من اعضاء هيئة تدريس القسم لاختبار الطالبات فى سباق (١٠٠م - الوثب الطويل - دفع الجلة) . ثم قامت الباحثة بترجمة الأرقام الخام الى الدرجات المعيارية المقابلة لها وفقا للجداول الموضوعة لذلك ، واطافة درجة الاداء المهارى التى وضعتها اللجان للمسابقات المختلفة ، كما قامت الباحثة بوضع أسئلة الاختبار للنظرى والتصحيح وذلك لجميع طالبات الصف الأول متضمنة المجموعة التجريبية والضابطة .

٦ - تم استبعاد الفئات التالية من المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لضمان تكافؤ العينة وبخاصة بالنسبة لمستوى اداء مسابقات التجربة .

(أ) للطالبات اللاتى سبق لهن ممارسة أية مسابقة من المسابقات الخاصة بالصف الأول سواء بالمراحل التعليمية السابقة على مستوى لفرق ، ام اللاتى اشتركن ضمن فريق الكلية لهذه المسابقات .

(ب) الطالبات اللاتى كان لهن ارقام عالية جدا او منخفضة جدا عند اجراء التجانس لو عند اجراء الاختبارات النهائية فى آخر العام .

(ج) الطالبات الوافدات .

(د) الطالبات الراسيات والباقيات للاعادة .

وبذا استبعدت الباحثة من المجموعة التجريبية ثمان طالبات وأصبح عددها ٥٤ طالبة ، ومن المجموعة الضابطة أربع طالبات فأصبح عددهن ٥٦ طالبة .

عرض النتائج ومناقشتها :

تعرض الباحثة فيما يلي النتائج التي تم التوصل اليها بالنسبة للمجموعة التجريبية والضابطة — وتنوه الباحثة هنا بأن النهاية العظمى للدرجة بالنسبة للاختبار العملي ٤٥ درجة ، والاختبار النظري ٥٥ درجة ..

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات الامتحان
العملي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المتوسط الانحراف للفرق بين		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	الضابطة		
٢٨٩	٢٢١	٦٩	٣٥٥ دال عند مستوى ٠.٠٥
٦٨	٦٥	٦٨	

من الجدول السابق يتضح ما يلي :

ارتفع متوسط المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بفارق قدره ٦٨ درجة ، وكان الفرق بين المتوسطين دالا احصائيا عند مستوى ٠.٠٥ لصالح المجموعة التجريبية .

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات الامتحان
النظري للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت) مستوى الدلالة
التجريبية	٢١٨	٦٥		
			٨٢	دال عند مستوى ٠.١
الضابطة	٢٣٦	٦٦		

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

ارتفع متوسط اداء المجموعة التجريبية عن الضابطة بفارق قدره ٨٢ درجة وكان للفرق بين المتوسطين دالا احصائيا عند مستوى ٠.١ لصالح المجموعة التجريبية .

جدول رقم (٤)

معامل الارتباط بين درجات النظرى والعملى للمجموعتين
التجريبية والضابطة

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التجريبية	٦٦٣	دال عند مستوى ٠.١
الضابطة	٥٢٣	دال عند مستوى ٠.١

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

يوجد ارتباط طردى دالا احصائيا عند مستوى ٠.١ بين درجات الاختبار العملى والنظرى بالنسبة للمجموعة التجريبية والضابطة .

مناقشة النتائج :

١ - من الجدولين رقم (٢ ، ٣) يتضح وجود فروق دالة إحصائية بين درجات الاختبارات العملية والنظرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية . هذا يدل على أن فصل تدريس الجزء النظري على التطبيقي وتخصيص وقت لكل منهما يفيد الطالبات ويحسن من مستوى تحصيلهن في هذه المادة .

وترى الباحثة أن السبب في ذلك قد يرجع إلى اندماج الجزء النظري مع التطبيقي أثناء التدريس بالملاعب قد يتيح الفرصة لإعطاء الجزء النظري حقه من الشرح والتوضيح وبخاصة وأن هناك الكثير من الأسس النظرية التي تحتويها مسابقات الميدان والمضمار والتي تحتاج إلى شرح خاص يحتاج إلى السبورة والصور والأفلام لتوضيحها مما قد لا يتيسر أثناء الأداء العملي بالملاعب نظرا لإمكانات المكان والوقت . كما أن تدريس الجزء التطبيقي قد يطفئ على الجزء النظري فلا يعطى القائم بالتدريس للجزء حقه حيث يكون التركيز الأكبر على الجزء التطبيقي نتيجة لطبيعة العمل بالملاعب الذي يتسم بالحركة . أو قد يرجع السبب أيضا إلى أن المدرسة بالكلية تكون غالبا في فصل الشتاء والجو بارد فتحتاج الطالبات إلى الحركة المستمرة فلا يترك للجزء النظري وقته الكافي . هذا إلى جانب ما قد يشتت فكر الطالب بين الاستنباط للشرح النظري والأداء الحركي .

وهذا يحقق صحة الفرض الأول الذي وضعته الباحثة لهذه الدراسة والذي ينص على : « يؤثر فصل تدريس الجزء النظري عن التطبيقي لمسابقات الميدان والمضمار تأثيرا إيجابيا على مستوى التحصيل لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة » .

٢ - من الجدول رقم (٤) يتضح وجود علاقة طردية إيجابية دالة إحصائية عند مستوى ٠.١ ر بين درجات الجزء النظري والجزء التطبيقي سواء بالنسبة للمجموعة التجريبية أم للمجموعة الضابط . وترى الباحثة أن هذا قد يرجع إلى أن تدريس الجزء النظري يؤدي إلى فهم الأسس العلمية التي تبني عليها المسابقات سواء كانت فنية أم ميكانيكية أم قانونية . حيث يؤدي الشرح النظري لمحتويات وأجزاء المادة والأسس

التي يبنى عليها كل جزء والأسلوب الأمثل لأدائه إلى تفهم دقائقه والتعرف على النقاط الأساسية التي تخدم الأداء العقلي وبذا يكون الأداء العقلي تطبيقاً لما تمت دراسته بالجزء النظري فيأتي في صورة أفضل ..

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عزيزة عبد الرحمن (٤) والتي أسفرت نتائجها عن عدم وجود علاقة بين التحصيل النظري والعقلي لمادة الجبر . وتري الباحثة أن التفسير الذي ذكرته الباحثة — عزيزة عبد الرحمن — في بحثها لهذه الظاهرة غير مقبول حيث أنها ترى أن الجزء النظري يعتمد على الذاكرة والقدرة على الإجابة ، وأن هذا يختلف عن اللياقة البدنية وخفة الحركة والمهارة في استخدام الأجهزة (٤ : ١٠١) . بينما ترى الباحثة أن للجزء النظري مرتبط بالجزء التطبيقي حيث يتم التطبيق العملي وفقاً لما تم استيعابه وفهمه من الأسس الفنية النظرية لأداء المهارة المتعلقة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة — والتحفظ بالنسبة للعينات والأهداف — مع نتائج دراسات كل من شيفر Shaffer (١٠) وكوثر محمود محمد رواش (٥) ، وهارت وآخرون Hart وعبد الرحمن حافظ اسماعيل (٩) في أنه يوجد علاقة ايجابية بين ممارسة النشاطات الرياضية والتحصيل النظري .

ويحقق هذا صحة الفرض الثاني الذي وضعته الباحثة لهذه الدراسة والذي ينص على :

« يوجد ارتباط طردي بين التحصيل النظري والعقلي لمادة مسابقات الميدان والمضمار » .

الاستنتاجات :

نستنتج من هذه الدراسة ما يلي :

١ — يعتبر فصل تدريس الجزء للنظري عن الجزء للتطبيقي في مادة مسابقات الميدان والمضمار أفضل من حيث التأثير على مستوى تحصيل الطالبات في هذه المادة ، فقد كان الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة بالنسبة للامتحان العملى ٨٦ درجة ، وبالنسبة
لاختبار النظرى ٨٢ درجة . وهو فرق دال احصائيا عند مستوى
١.٠ ر لصالح المجموعة التجريبية .

٢ — توجد علاقة ايجابية بين درجات الاختبار العملى والنظرى أى ان دراسة
الاسس النظرية للمهارة العملية يؤدى الى التقدم بمستوى ادائها .

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة ، وما ظهر أثناء اجراءاتها ؛
وفى حدود عينة البحث توصى الباحثة بما يلى :

١ — فصل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى فى مادة مسابقات الميدان
والمضمار لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث أسفرت
نتائج الدراسة عن التأثير الإيجابى للفصل .

٢ — حيث أن نتائج هذه الدراسة أسفرت عن انخفاض مستوى درجات
الطالبات سواء فى الاختبارات العملية أم النظرية (انظر جداول رقم
٢ ، ٣) لذا توصى الباحثة باجراء دراسة للوقوف على اسباب
هذا الانخفاض .

٣ — توصى الباحثة باجراء دراسات أخرى مشابهة لهذه الدراسة على المواد
الدراسية المدرجة ضمن برنامج الدراسة بالكلية وذلك فى سبيل
التقدم بمستوى الطالبات .

٤ — نظرا لأن الباحثة قد لاحظت ان القسم الذى يضم مسابقات الميدان
والمضمار بالكلية يطلق عليه اسم « ألعاب الميدان والمضمار » ونظرا لأن
محتويات هذه المادة ليست ألعابا وانما هى مسابقات تجرى فيها منافسات
على هيئة مسابقات بين الافراد أو الفرق — كما فى فريق القناع —
لذا توصى الباحثة بتغيير اسم القسم الى قسم « مسابقات الميدان
والمضمار » .

المراجع :

- ١ — القانون الدولى لألعاب القوى للهواة ، مطابع كونكور ديفيرا — مصر ، (د . ث) .
- ٢ — دليل كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة — جامعة حلوان ١٩٧٩ .
- ٣ — سعد جلال ومحمد حسن علاوى : علم النفس للتربوى الرياضى ، دار المعارف بمصر للطبعة الثالثة ١٩٧٢ .
- ٤ — عزيزة عبد الرحمن عبد القادر : العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجمباز (لطالبات التربية الرياضية) ، رسالة ماجستير غير منشورة — المعهد العالى للتربية الرياضية للبنات بالقاهرة — ١٩٧٢
- ٥ — كوثر محمود محمد رواشى : العلاقة بين التوافق العضلى العصبى والتحصيل الدراسى النظرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة ، ١٩٧٥ .
- ٦ — يحيى هندام وجابر عبد الحميد : المناهج — أساسها — تخطيطها — تقويمها ، القاهرة دار النهضة العربية ١٩٧٢ .

المراجع الأجنبية :

7. Frances, W. : Track and Field fundamentals for girls and Women, Sant Louis, 1973.
7. Hart, Marcia C. : Relationship Between Physical Fitness and Academic Success, Research Quarterly, AAHPER — ol. 35, No. 3, ct. 1964 pp. 443-445.
9. Ismail, A. H., : The effect of well Organized, Physical Education on Intellectual Performance, Research for Physical Education 1 2, June 1967, pp. 31-38.

THE EFFECT OF SEPARATING THEORY FROM PRACTICE ON THE LEVEL OF ACHIEVEMENT IN TRACK AND FIELD EVENTS

The Problems

Track and field (T. and F.) subject is considered one of the basic subjects that have to be taught the students at the Physical Education Colleges. T. and F. consist of theoretical and practical application parts. The researcher noticed that, the two parts are taught together during he required three hours, without determination for the hours for each part. For this reason, the researcher conducted this study to identify the effect of separating theory from practice on the level of achievement for the Physical Education Colleges students.

The Hypothesis

1. Separating theory from practice in T. and F. has positive effect on the level of achievement for the students at Gezira Physical Education College.
2. There is corresponding correlation between the theoretical and practical achievements in T. and F. events for the selected sample.

The Conclusions

1. Separating teaching the theoretical part from the practical part in the T. and F. events is more effective, as there a positive effect on the level of achievement for the girl students.
2. There is a corresponding correlation between the score grades of the theoretical and the practical tests. That means that, teaching the theoretical principles for the practical subjects leads to better of performance.

Recommendations

The main recommendation was that, separating teaching the theoretical part from the practical in T. and F. events is a must.

بعض متغيرات الشخصية للطالبات المتفوقات وغير المتفوقات

فى مادة السلاح لطلابات كلية التربية الرياضية بالقاهرة

للدكتورة محاسن السيد عامر

كلية التربية الرياضية — جامعة حلوان

مشكلة البحث وأهميته :

تعتبر التربية الرياضية فى مفهومها الحديث — عملية تربية شاملة متكاملة للفرد ككل من جميع النواحي الجسمانية والنفسية والاجتماعية والعقلية ، حيث تؤثر كل ناحية فى الأخرى وتتأثر بها . وقد لاقى العملية التعليمية بعامة ، وبالنسبة لجال التربية الرياضية بخاصة فى العصر الحديث اهتماما كبيرا من حيث وسائل التقدم بها للوصول الى التفوق ، وتقليل المعوقات التى قد تقابلها ، والتى ستعوق تقدمها ، ولقد أجريت أبحاث متعددة لتحديد العوامل المؤثرة فى التحصيل على مختلف مستوياته ، وركزت بعض هذه الدراسات على قياس القدرة العقلية العامة للفرد واتجاهاته وميوله واستعداداته على اعتبار أن الفرد هو المسئول عن المستوى التحصيلي الذى يصل اليه ، بينما ركزت دراسات أخرى على الظروف المحيطة بالعملية التعليمية من أدوات وامكانيات مادية وبشرية للتعرف على أكثر هذه العوامل تأثيرا فى المستوى التحصيلي للفرد ، ويرى الخبراء أن هذين الاتجاهين مرتبطين بالعملية التعليمية ويكمل كل منهما الآخر (٩) .

ولقد توصلت الباحثة الى بعض الأبحاث التى أجريت فى مجال التربية الرياضية والتى تتصل بالفرد وقدراته ، والعوامل المؤثرة على شخصيته ، والتى يمكن الاستفادة منها فى مثل هذه الدراسة ، وستقوم الباحثة بعرض ماخص لها فيما يلى :

— دراسة قامت به سهام عبد الله (٢) ١٩٧٤ لبعض السمات

الشخصية التي تتصل بالتحصيل الحركي لطالبات كليات التربية الرياضية وقد أسفرت النتائج على وجود فروق دالة احصائية لصالح المتفوقات في التحصيل الحركي في سمات « الانجاز — السيطرة — التحمل » ولصالح غير المتفوقات في « سمة العطف » .

— دراسة قام بها محمد مسعد فرغلي (٧) ١٩٧٦ على المتفوقين رياضيا لمعرفة بعض سماتهم الشخصية وقام بقياس القدرة العقلية العامة — التبسيطية — السيطرة — المسئولية والدجماتيقية « وأسفرت نتائج الدراسة عن أن المتفوقين في النشاطات الرياضية بعامة يتسمون بدرجة اكبر عن غير الممارسين .

— دراسة قام بها محيى عبد الجليل (١٠) ١٩٧٤ لايجاد العلاقة بين التحصيل الحركي والتحصيل الأكاديمي والتحصيل العام ، وبين الذكاء لطلبة وطالبات كلية التربية الرياضية وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود ارتباط بين الذكاء والتحصيل بعامة (الحركي الأكاديمي — العام) لأفراد عينة البحث من الجنسين .

— دراسة قام بها بورتون Burton (١١) ١٩٧٥ لايجاد العلاقة بين السمات الشخصية والقدرة الحركية وأصبحت النتائج أن هناك فروقا دالة احصائية لصالح المتفوقين في القدرة الحركية في السمات التالية : « السيطرة — القدرة على التوصل لمكثاة عالية — الاجتماعية — الحضور الاجتماعي — تقليل الذات — للشعور بالسعادة — التسامح — التحصيل عن طريق الموافقة — التحصيل عن طريق الاستقلال » .

بينما كانت الفروق الدالة احصائيا لصالح مجموعة المتأخرين في متغيرين هما « التطبيق الاجتماعي — الانوثة » .

— دراسة قامت بها ماجدة اسماعيل (٦) ١٩٧٩ للتعرف على العلاقة بين بعض متغيرات الشخصية والتحصيل الحركي في مجموعة التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضية ، وقد أسفرت عن أن هناك فروقا دالة احصائية لصالح المتفوقات في متغيرات الشخصية والشخصية المتكررة والذكاء .

من الدراسات السابقة — والتي أمكن التوصل إليها — يتضح أنها تناولت الصلة بين ممارسة بعض النشاطات الحركية وشخصية الممارسين ، وأنه لم يتناول أية دراسة لتغيرات الشخصية للاعبين السلاح ، لذا امتد قامت الباحثة بهذه الدراسة لهذا الغرض .

ولقد حاولت الباحثة في هذه الدراسة الاهتمام بالدراسة الشاملة لشخصية الطالبات لكشف التباين بين المتفوقات وغير المتفوقات في جوانب الشخصية المختلفة للوصول لما تتميز به شخصية الطالبات المتفوقات حتى يمكن الوصول بالطالبات الى اقصى تقدم في التحصيل الحركى لمادة السلاح ومعالجة ما قد تواجهه من قصور فيها .

اهداف البحث :

- ١ — التعرف على الفروق في مستوى الذكاء بين المتفوقات وغير المتفوقات في مادة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .
- ٢ — التعرف على الفروق في بعض سمات الشخصية بين المتفوقات وغير المتفوقات في مادة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

فروض البحث :

- ١ — توجد فروق دالة احصائيا بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات في مادة السلاح من طالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة في متغير الذكاء لصالح الطالبات المتفوقات .
- ٢ — تؤثر بعض متغيرات الشخصية تأثيراً ايجابياً على مستوى التفوق في رياضة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية .

خطة البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي لأنه المنهج الملائم لهذه الدراسة .

أدوات البحث :

استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

- سنتيمتر لقياس الطول .
- ميزان طبي لقياس الوزن .
- مقياس كاتل للذكاء (المقياس الثانى) وقد سبق تطبيقه فى البيئة المصرية على مستوى السن نفسه والجنس ذاته وكان معامل الصدق ٥٢٣ر٠ ، ومعامل الثبات ٨٩ر٠ (٥) .
- قياس عوامل الشخصية للراشدين (كاتل) ولقد سبق تطبيقه على البيئة المصرية وتراوح معامل صدقه بين (٧٣ر٠ — ٩٦ر٠) ومعامل الثبات بين (٥٦ر٠ — ٨٩ر٠) (١٢) .

عينة البحث :

اشتملت عينة البحث على (٩١ طالبة) يمثلن المتفوقات وغير المتفوقات بنسبة ٤١٪ من مجتمع الصف الثانى البالغ عددهن ٢٢٠ طالبة للعام الدراسى ١٩٨٢ — ١٩٨٣ وقد قسمت الى (٤٦ طالبة متفوقة) ، (٥) طالبة غير متفوقة) فى مادة السـلاح ، يمثلن الربيع الأعلى ، والربيع الأدنى للطالبات .

وقد قامت الباحثة باستبعاد الطالبات الراسبات والباقيات للاعادة ، واجراء المعالجات الاحصائية الخاصة بتكافؤ المجموعتين بالنسبة لبعض المتغيرات وهى :

(الطول ، الوزن والسن) والتي قد يكون لها تأثير على نتائج الدراسة .

جدول رقم (١)

دلالة الفروق فى الوزن والطول والسن بين المتفوقات وغير المتفوقات لعينة البحث .

المتغيرات	المتفوقات		غير المتفوقات		اختبارات (ت) لصالح
	م	ع	م	ع	
الوزن	٥٥ر٦٦	٦٤ر٢	٥٦ر٠٩	٥٩ر٢	— ٣٣ر
الطول	١٦٠ر٢٤	٤٤ر٥	١٦٠ر٩١	٤٤ر٨	— ٧٢ر
السن	٢٠ر٧٢	١ر٠٢	٢١ر٠١	١ر٠٥	— ٣٨ر١

يتضح من جدول رقم (١) عدم وجود فروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات في الوزن ، الطول والسن .

التجربة الاستطلاعية :

تم تطبيق التجربة الاستطلاعية على عدد ١٠ طالبات من خارج عينة اليوم الثاني : تطبيق اختبار عوامل الشخصية للراشدين

اليوم الاول : تطبيق اختبار الذكاء .

البحث على مدى يومين كالاتى :

وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن تفهم الطالبات لتعليمات الاختبار والوقوف على الوقت اللازم للتطبيق .

تطبيق التجربة :

تم تطبيق مقياس للذكاء على أفراد العينة في صورة جماعية مع وجود مسافة بينهم أثناء اجراء الاختبار ، وقد روعي اعطاء كل طالبة كراسة اسئلة خاصة بها حتى لا تستعين بزميلتها ، وقد استغرق الجزء الاول من الاختبار ١٢٥ دقيقة ، وكذا الجزء الثاني دون اعطاء فترة راحة بينهما .

— تم تطبيق اختبار عوامل الشخصية للراشدين في اليوم الثاني للطالبات كمجموعات ، واستغرق تطبيقه من ٤٥ : ٦٠ دقيقة .

المساعدون :

استعانت الباحثة في تطبيق الاختبارات بعدد ٦ زميلات من لهن خبرة في هذا المجال .

نتائج البحث :

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، وتقييمات للذكاء للمتفوقات وغير المتفوقات في مادة السلاح :

المتفوقات	غير المتفوقات	اختبارات	مستوى الدلالة	لصالح
٦٢٧١	٤٣٧	٥١٠٢	٢٩٥	١٥١٨
١	١	١	١	١

يتضح من الجدول السابق مايلي :

— هناك فروق دالة احصائية عند مستوى ٠.١ بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات في متغير الذكاء حيث بلغت قيمة ت ٥١١٨ لصالح المتفوقات وتري الباحثة أن متغير الذكاء من حيث أنه قدرة عقلية عامة يشكل مكانة هامة للنجاح والتفوق في معظم النشاطات الرياضية فالفرد للذكي أفضل من غيره على سرعة التصرف في المواقف المتغيرة وسرعة الادراك والتبصر بنتائج الاداء الذي يقوم به (٩) .

ورياضة السلاح تحتاج الى ذكاء لامكانية تنفيذ الخطط الهجومية والدفاعية الخاصة بها ، ومخادعة الخصم لتفادي لسانه وتحقيق اكبر قدر من اللمسات في الوقت المناسب .

وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة كل من بورتن (١١) ، وماجدة اسماعيل (٦) حيث اظهرت نتائج هذه الدراسات وجود فروق دالة احصائية لصالح المتفوقين في التحصيل الحركي بالنسبة للكفاية العقلية .

ومن ناحية أخرى تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة محيي عبد الجليل (١٠) التي اظهرت ضعف العلاقة بين الذكاء والتفوق الحركي .

وهذا يحقق الفرض الأول الذي ينص على :

« توجد فروق دالة احصائية بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات في مادة السلاح من طالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة في متغير الذكاء لصالح الطالبات المتفوقات » .

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، وقيمة ت للطلاب المتفوقات وغير المتفوقات في سمات الشخصية

الدرجة المنخفضة	الدرجة العالية	المتفوقات		غير المتفوقات		اختبار	مستوى الدلالة	لصالح
م	م	ع	م	ع	ت			
منزل اجتماعي	٦٦٨	١٧٣	٦٨٦	١٢٢	١٥١	—	—	—
الضعف العقلي	٩٠٢	٥٤	٦٤٦	٨٦	١٠٢٤	١٠	المتفوقات	—
عدم الاتزان الانفعالي	٧٩١	٤٧	٦٠٦	٨٣	٨٠٤	١٠	المتفوقات	—
حب المنافسة	٢٢٦	٢٨	٦٠٢	١١٩	٣٠٤	١٠	المتفوقات	غير
مبتهج	٢٢٦	٤	٨٨٤	١٦	٧٥٨	١٠	المتفوقات	غير
مباير	٧٣٢	١٥	٧١٣	٩٤	١٠	—	—	—
الاتهام	٨٧٨	٦٠	٦١٥	٨٢	١٥٢	١٠	المتفوقات	—
صلب جامد	٥٥٦	٩٣	٦٢٨	٨٤	٢٢٦	١٠	المتفوقات	غير
الاطمئنان	٥٥٤	٦٦	٧٩٧	٧٢	٢٩١	١٠	المتفوقات	غير
السذاجة	٧٦٦	١٤	٦٤٣	٤٢	٤٧٣	١٠	المتفوقات	—
الثقة بالنفس	٥٥٦	٢٠	٤٨٤	٩٧	٥٤	١٠	المتفوقات	—
المحافظة	٨٤٥	٨٩	٥٩١	٩٢	٨١٥	١٠	المتفوقات	—
الاعتساف على الجماعة	٤٩٧	٤٨	٦٠٢	١١٩	٣٠٤	١٠	المتفوقات	غير
فضعف التكوين	٧٣٩	٢٠	١١١	١٠١	٨١	١٠	المتفوقات	—
المساكني نحو	الماضي	٨٧٨	٩٥	٢٢٤	٧١	١٠	المتفوقات	—
ضعف الدافعية	٨٧٨	٨٤	٦٩٥	٢٢٤	٧١	١٠	المتفوقات	—

يتضح من الجدول رقم (٣) :

— هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات غير المتفوقات لصالح المتفوقات فى سمات الشخصية .

(الذكاء — الاتزان الانفعالى — الاقدام — التبصير — التحرر — قوة التكوين العاطفى شدة الدافعية) .

— هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات لصالح غير المتفوقات فى سمات الشخصية .

(الخضوع — العبوس — الجمود — الاطمئنان — الاعتماد على الجماعة) .

— عدم وجود فروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات فى سمات الشخصية .

(الاجتماعية — المثابرة — الثقة بالنفس) .

وترجع الباحثة السبب فى وجد فروق دالة احصائية بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات فى سمات (الذكاء — الاتزان الانفعالى — الاقدام — التبصير — التحرر — قوة التكوين العاطفى — شدة الدافعية) الى ان رياضة السلاح بطبيعتها وما تحويه من مهارات هجومية ودفاعية تحتاج الى هذه السمات حيث تتعامل الطالبة مع أداة خاصة هي السلاح ويحتم عليها ان تتحكم فيها بطريقة معينة — فى حدود قانون هذه الرياضة — لتسجيل اكبر عدد من اللمسات فى المنطقة المسموح بها من جسم الخصم ، مع تفادى لـمسات الخصم بالخطط الدفاعية ، وترى الباحثة انه قد يحتاج الوصول الى التفوق فى هذه الرياضة الى قدر اكبر من التحكم العصبى والسيطرة على الانفعالات وكذلك الاكتفاء الذاتى والذى تعنى تقبل النصح والتوجيه وتشير الباحثة الى ان رياضة السلاح تتطلب للعمل الفردى ، والاستمرار فى مواصلة التدريب بعزم وتصميم كل هذا يتطلب تقبل الفرد للتوجيه مع الاعتماد على النفس .

أما بالنسبة للسمات التي ظهرت دلالتها لصالح الطالبات غير المتفوقات في رياضة السلاح (للخضوع — لعبوس — الجمود — الاطمئنان — الاعتماد على الجماعة) فإن الباحثة ترى أن هذه السمات تؤدي فعلا الى عدم التفوق في هذه الرياضة ، فهذه للرياضة تحتاج الى الاعتماد على النفس والتحكم العصبى والاتزان الانفعالى حتى يصل فيها للفرد الى التفوق .

أما بالنسبة للسمات التي لم تظهر فيها فروق بين المتفوقات وغير المتفوقات وهي (الاجتماعية — المثابرة — الثقة بالنفس) .

فإن الباحثة ترجع سبب ذلك الى أن رياضة السلاح تعتبر من الرياضات الفردية لذا فإن سمة الاجتماعية لم تظهر بالنسبة لها دلالة بين المتفوقين وغير المتفوقين .

أما بالنسبة لعدم ظهور الدلالة لسمتي (المثابرة والثقة بالنفس) فإن الباحثة ترى أن ذلك قد يكون راجعا الى عوامل نفسية أو لعدم الفهم والادراك الصحيح لهذا الجزء من أسئلة الاستمارة .

الاستنتاجات :

أظهرت نتائج البحث أن هناك فروقا دالة احصائيا لصالح الطالبات المتفوقات في غالبية المتغيرات المقاسة ، وبالتالي يمكن استنتاج ما يلي :

١ — يساهم مستوى الذكاء عند الطالبات في رفع مستواهن التحصيلي لمادة السلاح ويعتبر عنصرا أساسيا للتفوق .

٢ — تعتبر سمات الشخصية الذكاء العام — الثبات الانفعالى — حب المنافسة — الاقدام — التبصر — الاكتفاء الذاتى وعدم الاعتماد على الجماعة وشدة الدافعية (من السمات المساعدة في التفوق في مادة السلاح .

التوصيات :

- ١ - توصي الباحثة بتطبيق اختبارات الشخصية لاختيار لاعبات السلاح من تتوافر لديهن السمات المساعدة في التفوق في هذه الرياضة حتى يمكن اختيار أفضل السمات للوصول إلى المستويات العالمية في هذه الرياضة .
 - ٢ - توصي الباحثة بإجراء مثل هذه الدراسة على بعض النشاطات الرياضية الأخرى للوصول للمستويات الأفضل .
-

المراجع :

١ - جابر عبد الحميد جابر وآخرون :

التقدم النهائي للتأخر الدراسي في المرحلة
الابتدائية للقاهرة ، المركز القومي للبحوث
الاجتماعية والجنائية ١٩٧٤ .

٢ - سهام محمد عبد الله :

العلاقة بين سمات الشخصية والتحصيل
الحركي رسالة ماجستير غير منشورة - كلية
التربية الرياضية للبنات بالجزيرة ١٩٧٤ .

٣ - عادل عز الدين الأشول :

سيكولوجية الشخصية ، مكتبة الأنجلو
المصرية ١٩٧٣ .

٤ - عبد السلام عبد الغفار :

اختبار كامل للذكاء - كراسة التعليمات -
دار النهضة العربية ١٩٧٤ .

٥ - فؤاد أبو حطب :

القدرات الفعلية ، الطبعة الاولى ، مكتبة
الأنجلو المصرية ١٩٧٣ .

٦ - ماجدة محمد اسماعيل :

دراسة مقارنة بين بعض متغيرات الشخصية
والتحصيل الحركي في التمرينات والجمباز
والتعبير الحركي لطالبات كليات التربية
الرياضية بالقاهرة ١٩٧٩ .

٧ - محمد مسعود فرغلي :

دراسة على المتفوقين رياضيا وبعض سماتهم
للشخصية رسالة ماجستير غير منشورة كلية
التربية ، جامعة الأزهر ١٩٧٦ .

٨ - محمد لييب النجى :

بحوث نفسية وتربوية ، الطبعة الاولى ، عالم
الكتب ، سيد خير الله ١٩٧٥ .

٩ - محمد حسن عسلاوى :

سيكولوجية التثريب والمناسبات دار المعارف
١٩٧٦ .

١٠ - محى الدين عبد الجليل :

دراسة بعض سمات الشخصية والميول
المرتبطة بالتفوق فى المعاهد العالية للتربية
الرياضية رسالة ماجستير ، كلية التربية ،
جامعة الأزهر ، ١٩٧٤ .

11. Burton, V. « Relationship of personality, traits in motor ability », P. A. Vol. 31 No. 2 1975.
12. Cattell, R., The Scientific Analysis of Personality, Aldine publishing company, Chicago, 1966.
13. Mathews D. K., Measurement in Physical Education, 4th, edition W. B. Saunders Company Philadelphia, 1978.

أخبار ومعلومات تربوية

اعداد : الأستاذ عوض توفيق

والاستاذة ايجال النباعي

✽ الإطار العام للخطة الخمسية (٨٢ / ٨٣ — ٨٦ / ١٩٨٧)

في قطاع التعليم في مصر

لما كان التعليم يعتبر المدخل الاساسي لتطوير البناء الاجتماعي حيث يؤدي دورا أساسيا في حياة المجتمع فان الخطة الخمسية (٨٢ / ٨٣ — ٨٦ / ١٩٨٧) في قطاع التعليم تستهدف : —

في مرحلة التعليم الاساسي :

الحلقة الابتدائية : استيعاب الاطفال الذين يبلغون سن الالزام في الحلقة الابتدائية من التعليم الاساسي بنسبة متزايدة تتدرج من نحو ٨٥٪ عام ٨١ / ١٩٨٢ الى ٩٦٪ عام ٨٦ / ١٩٨٧ ومن ثم زيادة عدد المستجدين بالصف الاول من هذه الحلقة من ٩٥٠ ألف تلميذ وتلميذة عام ٨١ / ١٩٨٢ الى ١٢٢٠.٠٠٠ تلميذ وتلميذة عام ٨٦ / ١٩٨٧ مع توقع زيادة عدد المقيدين في هذه الحلقة الى نحو ٥٨٥٠.٠٠٠ تلميذ وتلميذة عام ٨٦ / ١٩٨٧ ولتحقيق هذا فان الخطة الخمسية تستهدف فتح ٢٤٤٥٠ فصلا جديدا وبناء ١٠٠٠ مدرسة للمساعدة في إلغاء نظام الفترات .

الحلقة الاعدادية : تستهدف الخطة استيعاب جميع الناجحين في الصف السادس من الحلقة الابتدائية ويصل عددهم في نهاية الخطة لـ ٧٢٠.٠٠٠ بما يحقق مد فترة الالزام الى تسع سنوات ولتحقيق معدلات النمو والتوسع المستهدف فقد استهدفت الخطة الخمسية فتح ١٦٦٠٠ فصلا

جديداً في ثانوى العلم ، ١٠٠٩٠ فصلا جديداً في الثانوى الفنى ودور المعلمين والمعلمات .

هذا وتبلغ جملة استثمارات الخطة الخمسية ٥١٢ مليون بمتوسط سنوى قدره ١٠٢٤ مليون جنيه .

التعليم الجامعى والعالى :

تستهدف الخطة فى هذه المرحلة اعطاء الاولوية لمشروعات الاستكمال ثم الاحلال ، تثبيت اعداد الطلاب بالجامعات وتحقيق التوازن بين التخصصات وفق مؤشرات احتياجات القوى العاملة ، قصر البعثات الخارجية على التخصصات الجديدة والفائرة ، التأكيد على دور المعاهد الفنية فى اعداد فئات الفنيين التى تحتاج لها هياكل العمالة فى قطاعات الانتاج والخدمات .

وفى ضوء ذلك تبلغ الاعتمادات المقررة للتعليم الجامعى والعالى فى الخطة الخمسية ٥٨٨ مليون جنيه بمتوسط سنوى ١٧٧٦ مليون جنيه .

✻ تجربة جديدة لمحو الأمية فى قطر

مع الاهتمام المتزايد بمحو الأمية فى دولة قطر فقد تحول قسم — محو الأمية الى ادارة لتعليم الكبار ومحو الأمية أصبحت جهازاً متكامل الجوانب والامكانيات يضم قسماً لمحو الأمية وقسماً آخر لتعليم للكبار .

ونتيجة لاجابية التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم لجوانب التجربة فإن عدد الدارسين قد نما نمواً ظاهراً فنجد ان عدد الدارسين بالتعليم الليلى ومحو الأمية كان فى عام ٦٦ / ١٩٦٧ وصل إلى ٢١٢٥ جميعهم من الذكور ارتفع فى عام ٧٦ / ١٩٧٧ الى ٣١٢٧ منهم ١٨٠٨ رجل و ١٣١٩ أنثى وارتفع العدد فى عام ٨٠ / ١٩٨١ ليصل الى ٨٢٣٤ : ارس ودارسة منهم ٢٠٧٥ دارس و ٢٢٥٩ دارسة .

وقد ساعد فى نجاح هذه التجربة : —

— النمو المتزايد فى عدد المراكز وانشاء مركزين مسائين لتعليم الاناث

بموجب قرار لمجلس الوزراء يحمل رقم ١٥ فى ١٤/٤/١٩٧٦ مما كان له اثره
الاجابى فى نفوس الاثاث الراغبات فى محو أميتهن .

— زيادة حلقات الدراسة من ثلاث حلقات الى أربع حلقات تربطها
قنوات اتصال بمرحلة التعليم الاعدادية والثانوية بقسميها العلمى والأدبى
مما شجع الدارسين على الاستمرار فى الدراسة الى المرحلة الجامعية .

— تخصيص كتب دراسية خاصة للمراحل الأولى والثانية مستوحاة
مادتها من متطلبات حياة الدارسين والدارسات .

✱ فتح قنوات الاتصال بين التعليم النظامى وغير النظامى فى مصر

تشجيعا للدارسين فى مدارس الفصل الواحد أو للفصلين فى
الكفور والنجوع والقرى النائية وللعاملين على مواصلة الدراسة ، وتشجيعا
للحاصلين على شهادة محو الأمية على الاستمرار فى الدراسة فقد عملت
وزارة التعليم على فتح قنوات الاتصال والربط بين التعليم النظامى وغير
النظامى عن طريق :

— الأخذ بما تضمنه قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذى أجاز
فى المادة ٣٥ منه للعاملين الفنيين فى مختلف قطاعات الإنتاج والخدمات
التقدم لامتحانات مدارس التعليم الثانوى الفنى من الخارج .

— تطبيق ما تضمنته موافقة مجلس رؤساء القطاعات والإدارات
المركزية بجلسة ٤ ديسمبر عام ١٩٨٢ بشأن السماح للحاصلين على شهادة
محو الأمية فى العام التالى لحصولهم على هذه الشهادة بالتقدم من الخارج
لامتحان النقل من الصف الخامس الى السادس الابتدائى (الحلقة الأولى من
التعليم الأساسى) ، ثم يستمر من يريد منهم مواصلة التعليم على هذا النحو
حتى نهاية مرحلة التعليم الأساسى (الصف التاسع) حيث يتقدم لامتحان
شهادة اتمام الدراسة بالتعليم الأساسى .

— تطبيق ما تضمنته موافقة مجلس رؤساء القطاعات والادارات في الجلسة السابقة نفسها (٤ ديسمبر ١٩٨٢) بشأن السماح للراغبين من المقيدین بمدارس الفصل الواحد أو الفصلين في استكمال دراستهم بالنقدي لامتحان الصف الذي بلغوه من صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لتحديد مستواهم التحصيلي تمهيدا لقبولهم بالصفوف المناسبة لهم بالتعليم النظامي ويكون لهم الحق في دخول امتحان النقل من الصف الذي بلغوه على أن يثبت القيد القانوني بمدارس الفصل الواحد أو للفصلين .

* المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم والمعارف بدول الخليج العربي ، مارس ١٩٨٣

افتتح المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم والمعارف بدول الخليج العربي في مسقط يوم ٢٢ مارس عام ١٩٨٣ بكلمة من وزير التراث القومي والثقافي بسلطنة عمان ، وناقش المؤتمر في جلسة العمل الأولى مذكرة قدمها وزير التربية والتعليم والشباب بدولة الامارات العربية المتحدة تدور حول توحيد بعض المواد الدراسية بين الدول الاعضاء . وناقش المؤتمر خلال جلسة العمل الثانية المخططات الأساسية لجامعة الخليج في البحرين والاتجاهات الرئيسية لهذه الجامعة وخططها التوسعية . وفي الجلسة الختامية للمؤتمر تحدث وزير التربية والتعليم بدولة قطر مشيدا بالجهود التي بذلها مكتب التربية العربي لدول الخليج في سبيل ارساء قواعد تعاون فعال في المجالات التربوية في المنطقة العربية .

وفي ختام اعماله اصدر المؤتمر عددا من القرارات والتوصيات من بينها:
— دعوة المدير العام لمكتب التربية العربي الى بذل مزيد من التعاون والتنسيق مع المنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم ..

— دعوة المدير العام لمكتب التربية العربي الى ان يحيل الى مجلس التعليم العالي دراسة موضوع الجامعة المفتوحة والشهادات التي تمنحها مع الاستئناس بخبرة منظمة اليونسكو في هذا المجال ، وتقديم ما ينتهي اليه الى مجلس التعليم العالي مع تفويض المجلس في اتخاذ القرار المناسب .

— وافق المؤتمر على الدراسة للخاصة بواقع التربية للصحية في المرحلة المتوسطة ودعا المدير العام للمكتب الى توزيع هذه الدراسة على الدول الاعضاء لتنفيذها وتحقيق ما ورد بها من توصيات بشأن تعزيز تنمية الوعي الصحي لدى طلاب المدارس .

— وفي مجال تعليم وتدريب المعوقين دعا المؤتمر المدير العام لمكتب التربية للاتصال بالدول الاعضاء لتنفيذ توصيات ندوة تعليم وتدريب المعوقين في دول الخليج العربية والعمل على أن تقوم معاهد اعداد المعلمين والمعلمات وكليات التربية في المنطقة — والتي لديها الامكانيات العلمية في موضوع التربية الخاصة — للقيام بفتح فروع لاعداد المعلمين في هذا المجال .

— وفي مجال للتعليم الفني والمهني وافق المؤتمر على اشتراك ممثل لوزارات التربية والتعليم والمعارف في الهيئات المسئولة عن اتخاذ القرارات في التعليم الفني والمهني — في الدول الاعضاء — وتوجيه مسيرته ضمانا للتنسيق بين مؤسسات التعليم الفني والمهني والمؤسسات التعليمية والتربوية الأخرى وتحقيقا للتكامل بينها خدمة لأهداف التعليم والتنمية العامة .

وقد قرر المؤتمر في نهاية جلساته دعم المركز العربي للبحوث التربوية للقيام بدراسة موضوع تطوير المناهج الدراسية وتوحيدها في الدول الاعضاء .

وفي نهاية الاجتماعات قرر الحاضرون عقد الدورة الثامنة في الدوحة خلال مارس عام ١٩٨٥ .

في هذا العدد

صفحة	كلمة المحرر :
٣	هل نحن أمة في خطر ؟ (١) للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
٨	بمناسبة اليوم العالمى لحى الأمية للأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع
١١	أشياء فى واقعنا تشكل نقصا فنيا واجتماعيا للأستاذ محمود النبوى الشال
١٧	اختيار استراتيجيات التعليم للأستاذ محمود مسلم حسن
٢٦	مفهوم التكنولوجيا التربوية للدكتور عبد الرحيم شوقي الصراف
٣٩	مشكلة الأمية وأثرها فى عملية التنمية للأستاذ محمد صلاح الدين عارف
٤٥	الأشغال الفنية بين التقليد والتجديد للدكتور على محمد الميسجى
٥٨	عملية بناء جدول الحصص للدكتورة أمينة أحمد حسن
٦٨	استيحاء القيم الابتكارية فى البناء الخزفى مها محمود النبوى الشال
٨٢	تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية وبعض القدرات الحركية المرتبطة بأدائها للدكتورة اجلال محمد إبراهيم حسن
٩٩	تأثير فصل الجزء النظرى عن التطبيقى على مستوى التحصيل للدكتورة اقبال كمال محمد
١١٢	بعض متغيرات الشخصية للطالبات المتفوقات فى مادة السلاخ لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة للدكتورة محاسن السيد عامر
١٢٤	أخبار ومعلومات تربوية للأستاذ عوض توفيق والأستاذة اجلال السباعى

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الرابع

مايو ١٩٨٤

السنة الخامسة والثلاثون

مُحِيفَةُ التَرْبِيَةِ

السنة الخامسة والثلاثون مايو ١٩٨٤ العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٥٩٧٨٦

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

مدير التحرير : الأستاذ محمود التبووي الشال

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذة اجلال السباعي

الأستاذ الدكتور عادل صادق

الأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

الأستاذ الدكتور فؤاد عبد اللطيف أبو حطب

الأستاذ محمد كمال منصور

الأستاذ الدكتور محمد يحيى طلعت

الأستاذ الدكتور محمود عبد القادر محمد

● الاشتراك السنوي محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث

التي تعالج شئون التربية والتعليم

● جميع حقوق النشر محفوظة

للمرابط .

● تنشر الآراء العلمية والتربوية

على مسئولية أصحابها .

● ترسل المكاتبات والمقالات فيما

لا يزيد عن ثمان صفحات باسم

السيد مدير التحرير بمقر

الرابطة إما باليد أو البريد .

تصدر أربعة أعداد في السنة

في أوائل كل شهر : أكتوبر - يناير - مارس - مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون مايو ١٩٨٤ العدد الرابع

كلية المحرر صفحة

- ٣ هل نحن أمة في خطر ؟ (٢)
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ١٠ سياسة الخريجين : التعليم والقوى العاملة
للأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع
- ١٤ مرحلة الحضرة ورياض الأطفال
للأستاذ الدكتور محمد خيرى حربى
- ٢٢ مستقبل الفن الشعبى التشكيلى فى مجتمع متغير
للأستاذ محمود النبوى الشبلى
- ٣٤ فن الخط العربى : أصوله - دلالاته التشكيلية
والروحية - علاقته بالقيادة الخام
للدكتور سليمان محمود حسن
- ٤٩ تخطيط برنامج لخدمات الوسائل التعليمية
للدكتور عبد الرحيم شوقي الصراف
- ٥٨ برنامج مقترح لمادة الإيقاع الحركى
للكاتبة ناهد عبد المعطى أسماعيل
- ٧٤ نمو المفاهيم الهندسية لدى أطفال
رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية
للأستاذ عبد الرحمن سيد سليمان
- ٧٩ أثر برنامج تدريبي مقترح على
تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية
للكاتبة عزيزة عبد الرحمن عبد القادر
- ٩٩ المقارنة بين معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا
للكاتبة بلانش سلامة ميسر
والكاتبة وفاء صلاح الدين عبد الحفيظ
- ١١٢ التوافق النفسى للاعبى ولاعبات
الالعاب الجماعية والفردية
للكاتبة ليلى لبيب محمود
والكاتبة ثناء عبد الحميد عمارة

كلمة المحرر

(٢)

هل نحن أمة في خطر؟

دعوة الى تقويم الأوضاع الحالية للتعليم في مصر

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

تحدثنا في العدد السابق من صحيفة التربية (مارس ١٩٨٤) عن الجهود المكثفة التي بذلت وما زالت تبذل لتطوير التعليم في مصر خلال الثلاثين سنة الماضية ، اى منذ قيام ثورة ١٩٥٢ وأوضحنا ان الانجازات الضخمة التي تمت خلال هذه الفترة سواء من حيث الكم أو الكيف ما زالت تحتاج منا الى وقفة متأنية ودراسة متعمقة نتعرف عن طريقها على مدى تحقيق التعليم للأهداف التي رسمت له ، إذ أنه من المسلمات الأولية التي لا تحتاج منا لى تأكيد هنا ان أية عملية اصلاح أو تطوير يجب أن تكون مصحوبة بعمليات تقويمية مستمرة للتعرف على مدى تحقيق الأغراض العامة والأهداف المرحلية من هذا الإصلاح ، واذا كان هذا الإصلاح يتم في نطاق استراتيجية شاملة وواضحة في أهدافها ومراحلها وخططها فان عمليات التقويم المصاحبة تكون حتمية لتصحيح مسار العمل أولا فأولا سواء في الخطط أم اساليب التنفيذ أم حتى في الأهداف نفسها ، وبدون ذلك فان العمل قد يسير على غير هدى ثم نكتشف بعد فوات الأوان ان الفاقد في الجهد والزمن والأموال كان اكبر مما يمكن ان تتحمله أمة نامية مثل امتنا تسعى بكل طاقتها الى اللحاق بالأمم المتقدمة في مجال التعليم وبأسرع ما تسمح به امكانياتها .

وليس لدينا أى شك فى أن هذه المسألة لم تكن خافية على المسؤولين عن التعليم واصلاحه منذ بدأت حركة الإصلاح تسير بقوة دافعة خلال الثلاثين سنة الماضية . غير أن الذى يفجر التفكير فى هذا الموضوع بصورة حادة هو كما إشرنا فى العدد السابق من صحيفة التربية ، صدور التقرير الذى أعدته لجنة قومية أمريكية شكلها وزير التربية فى أمريكا لتقويم كفاية التعليم فى المجتمع الأمريكى واقتراح أساليب الإصلاح ، وهذا التقرير الذى نشر فى أبريل ١٩٨٣ بعنوان « أمة فى خطر — حتمية اصلاح التعليم » (١) .

وقد لاقى هذا التقرير الأمريكى اهتماما خاصا ، ليس فى المجتمع الأمريكى فحسب ، ولكن أيضا فى كثير من المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء . وكثيرا ما لمسنا فى المؤتمرات أو الاجتماعات التربوية الدولية التى كان لنا الحظ فى حضورها منذ صدور هذا التقرير هذا الاهتمام الذى كان يـدو واضحا فى تعليقات الأعضاء المشاركين فى هذه الاجتماعات الدولية .

وفى مصر أيضا لاقى هذا التقرير بعض الاهتمام فى الصحافة وفى الأوساط التعليمية الرسمية وغير الرسمية ، وقام السيد نائب رئيس مجلس الوزراء للخدمات ووزير الدولة للتعليم والبحث العلمى بعمل دراسة تحليلية للتقرير تقع فى ٣٦ صفحة نشرت فى أغسطس ١٩٨٣ وإرسلت الى الجامعات والكلبات الجامعية ونشرت كاملة فى بعض المجلات . وفيما يلى تلخيص سريع لهذه الدراسة .

تنقسم الدراسة التى أصدرتها وزارة التعليم الى ثلاثة أقسام :

القسم الأول : يحتوى على عرض تحليلى للتقرير الأمريكى بدءا بمدخله ثم مضمون الخطر الذى يواجه المجتمع الأمريكى ومؤشرات هذا الخطر ثم عرض النتائج والتوصيات التى انتهى إليها التقرير .

أما القسم الثانى من الدراسة التحليلية فيقتضون مسمى بالدروس المستفادة من التقرير والتى يمكن تلخيصها فى النقاط الآتية :

(٢) — A Nation at Risk — The Imperative for Educational Reform

١ — أن عملية اصلاح التعليم فى أى مجتمع تبدأ بتقويم موضوعى لواقع التعليم بما يحويه من ايجابيات وسلبيات وتحليل لظواهر وأسباب هذه السلبيات كخطوة كاشفة وتشخيصية تمهد لخطوات العلاج والاصلاح على نحو ما فعلت مجموعة العمل الأمريكية فى عملها التقويمى التحليلى الموضوعى للتعليم فى المجتمع الأمريكى .

٢ — ضرورة التنبه الى عملية المراجعة والتقويم الشامل لمنظومة التعليم بكافة جوانبها وذلك من خلال الرصد المستمر لحركة التعليم ومستوياته ارتفاعا أو انخفاضاً . وقد ظهر بوضوح فى تقرير اللجنة القومية الأمريكية أن هذا المجتمع يقوم بعمليات التقويم والرصد المستمر لحركة التعليم فيه .

ولم تكف اللجنة التى قامت بالدراسة بتتبع حركة التعليم داخل المجتمع بل قامت أيضا بالموازنة والمقابلة بين مستويات التعليم مع الدول الأخرى المتقدمة .

٣ — أهمية التركيز على قضية اعداد المعلم وحسن اختياره والتأكيد على الجانب العلمى فى اعداده .

٤ — أن اصلاح التعليم قضية قومية لا تقتصر على المشتغلين بالتربية والتعليم ..

وقد تناول القسم الثالث من الدراسة المصرية الوضع التعليمى فى مصر والجهود التى بذلت لاصلاح التعليم وتحديثه ، فأشارت الى محاولة تطوير المناهج فى عام ١٩٧٥ عن طريق تشكيل عشرين لجنة ضمت أكثر من ثلاثمائة عضو عملت برياسة فريق من علماء مصر المتخصصين فى مبادئ العلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية والفلسفة واللغات الخ ... وفى عام ١٩٧٩ تم اعداد ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر وطرحت للمناقشة على المستوى الشعبى والتنفيذى والنقابى والتشريعى لمدة عام فكريا ، وفى ضوء ذلك صدر فى عام ١٩٨٠ تقرير حول تطوير التعليم — سياسته وخطته وبرامجه تحقيقه ، وتم اقراره فى مجلس الوزراء ثم صدر قانون التعليم الجديد رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذى تضمن من الناحية التشريعية الكثير من المبادئ الهامة للاصلاح الشامل — وتم تشكيل المجلس الأعلى

للتعليم قبل الجامعى الذى ينبثق فيه ١٢ مجلسا نوعيا تشمل النوعيات والمراحل والمجالات والجوانب المختلفة للتعليم .

هذه خلاصة سريعة لرد الفعل الرسمى فى مصر لهذا التقرير بالصورة التى ينبه الى الاخطار التى تتهدد ذلك المجتمع اذا استمر التعليم عندهم يندهور بالصورة التى أبرزها التقرير والذى يؤكد فى أكثر من موقع أنه ما لم يبادر المجتمع الأمريكى الى الأخذ بالتوصيات التى انتهت اليها اللجنة فان الأمة الأمريكية سوف تواجه التخلف فى كافة الميادين عن الركب الذى يسير فيه للعالم المتقدم .

ومما يلفت النظر أنه فى الوقت الذى يعرض فيه التقرير الأمريكى بعض الحقائق عن تدهور التعليم برغم ما نعلمه جميعا عن الامكانيات التعليمية الضخمة فى ذلك المجتمع وبرغم ما ورد فى التقرير نفسه من أن نتائج استطلاع الرأى توضح أن الشعب الأمريكى يؤمن بأهمية التعليم بل أن التعليم كأولوية أولى تسبق اثنتى عشرة أولوية أخرى مثل التسليح للدفاع عن الوطن والاستثمار فى الصناعة ورفع المستوى الصحى والتأمينات الاجتماعية الخ . . نقول برغم كل ذلك فان رد الفعل المصرى قد يوحى بأن أوضاع التعليم عندنا عنى مايرام فقد وضعت الخطط وطورت المناهج وعدلت القوانين بل ان امتحانات الثانوية العامة فى مصر بالمقابلة بامتحانات شهادة التعليم العام الانجليزية G.C.E. تبين أنها لا تقل عن المستوى العادى بل جاء فى تقرير المقابلة أن كثيرا من الأسئلة كما هو الحال فى أسئلة الرياضيات يعطو مستواها وتصل الى المستوى المتقدم .

ومع احترامنا وتقديرنا لكل الجهود المخلصة التى بذلت ومازالت تدل لتطوير التعليم فى مصر والتوسع الذى تم من الناحية الكمية والمحاولات الجادة لرفع مستوى المعلمين والموجهين والنظار فى جميع المدارس والمراحل التعليمية نقول مع تقديرنا لكل ذلك وغيره الكثير مما تم انجازه الا أن التقرير الأمريكى وما يستند اليه من اتجاهات تدق ناقوس الخطر لتنبيه الأمة الى ما يتهددها من أخطار على حين أن رد الفعل المصرى الذى قد يفهم على أنه محاولة لطمأنة المجتمع الى أن التعليم عندنا بخير والحمد لله وأنا سائرون على الطريق السليم للإصلاح ، ان هذه الموازنة تستدعى منا وقفة لنتبين موقفنا .

وقبل أن نسترسل فى المناقشة يجب أن نوضح أن التقرير الأمريكى عن تقدم التعليم أو هبوطه هناك لا يعنىنا فى مصر إلا بقدر ما يعكسه هذا الوضع من آراء وأفكار على للتعليم فنحن نحاول أن نستفيد من تجارب غيرنا وأن نستخلص الدروس من هذه التجارب كما نحاول أن نتعرف على موقعنا فى هذا العالم ، المتشابك وموقعنا من السباق الرهيب فى هذا العصر بين الدول وشعوب كل ذلك مع أدراكنا الكامل بأن لكل مجتمع ظروفه وثقافته التى تجعله متميزا عن غيره من المجتمعات سواء فى نوعية المشكلات التى تواجهه أو للوسائل والحلول التى تصلح لعلاج مشكلاته والتغلب عليها .

وإذا عدنا الى الموازنة بين التعليم عندنا والتعليم فى المجتمع الأمريكى لوجدنا أن التقرير الأمريكى يسلط الضوء على نقط الضعف فى التعليم وتحصيل الطلاب وإهمال الموهوبين وشكوى رجال الأعمال من مستوى الخريجين الخ . . . كما يقرر أن هناك تدهورا واضحا فى الأداء التعليمى وأن هذا الهبوط يرجع الى عدد من العوامل المؤثرة فى منظومة العملية التعليمية وبخاصة محتوى المناهج وضعف مستواها وقلة الوقت المخصص للدراسة وهبوط التوقعات المتعلقة بمستوى المعرفة والمهارات والقدرات التى يتعين أن يحرزوها خريجو المدارس والجامعات ، وضعف الاتصال على مهنة التعليم الخ . . . على حين أننا قد قمنا بتطوير المناهج على أحدث الأساليب وأصدرنا التشريعات الخاصة بتنظيم التعليم وتحديد أهدافه ومدى إلزام ورفع مستوى أعداد المعلمين وربط المناهج بالبيئة وتنظيم الامتحانات الخ . . . وواضح أن الفرق بين الاتجاهين هو إن أحدهما يركز على الواقع وتقويم الأوضاع الحالية الفعلية وعلى مخرجات التعليم وتتبع مساره هبوطا أو صعودا وموازنة بالتعليم فى الدول الأخرى وعلى غير ذلك من الجوانب التى تفسر حاضر الأمة وتساعد فى التنبؤ بمستقبلها على اعتبار أن التعليم هو الذى يحدد مستقبل الأمة ، على حين أن الاتجاه الآخر يهتم بالشكل دون الجوهر ، ومعلوم أن المنهج مهما تطور فليس معنى ذلك أننا نضمن تنفيذا سليما فالمنهج وحده أو التعليمات وحدها أو القوانين فى حد ذاتها ليست دليلا على أن الأمور تسير فى الاتجاه المرسوم لها وكل هذه عوامل تدخل فى منظومة متكاملة يجب النظر إليها بصورة شاملة .

ولكن السؤال الآن هو اذا كنا قد رسمنا الاطار او الاطر البسليمية
لاصلاح التعليم مثل المناهج التربوية التى تحقق اهدافنا والقوانين التى تحدد
انجاءنا والوسائل التعليمية التى يستعين المعلم بها وأعدنا النظر فى اعداد
المعلمين وتدريبهم وغير ذلك من الاجراءات والاصلاحات الهامة اذا كنا قد
قمنا بكل ذلك فما هو واقع التعليم عندنا وما هى مخرجاته ومحصلة النهائية
وهل تتفق والمدخلات التى أشرنا اليها وغيرها من المدخلات ؟ .

هذا هو السؤال الذى يجب أن نهتم جميعا بمحاولة الاجابة عنه كما
حاول المجتمع الأمريكى أن يكشف عنه فى التقرير المشار اليه . ان البيانات
المتاحة والبحوث التى أجريت والمسوح التى تمت كلها لا تفى بالاجابة
العلمية التى تساعدنا فى التعرف على حقيقة موقفنا وحقيقة موقفنا التعليمى
فى العالم . فمنحن لا نستطيع مثلا أن يحكم حكما علميا ان كان مستوى
الخريجين من المدارس والجامعات فى ارتفاع أو تدهور مستمر وأن نوازن بين
مستواهم اليوم والتوقعات منهم فى جوانب محددة بمستواهم منذ عشرة سنوات
أو عشرين سنة أو بمستوى الخريجين فى الدول الأخرى .

لكل هذا تتضح حاجتنا الشديدة الى تقويم الأوضاع الحالية للتعليم
فى مصر آخذين بأسلوب المنظومة الشاملة المتكاملة للتعرف على مدخلات
التعليم والعمليات التى يؤدى بها ومخرجاته وأن تكون هذه العملية مستمرة
بما يساعد فى تتبع المسار وتصحيحه أولا فاولا .

ولكن قبل أن نبدا مثل هذه العملية وقبل أن نوجه البحوث التربوية
فى هذا الاتجاه يجب أن تكون لنا استراتيجية واضحة وأن تكون لنا خطة
للبحوث تكون فى خدمة هذه الاستراتيجية كما تكون احدى عناصرها وأن
تنسق هذه الخطة مركزيا مع جميع مراكز البحوث التربوية والبحوث
الجماعية او الفردية فى الكليات الجامعية وإكاديمية البحث العلمى والادارات
التعليمية ولعل هذا يحتاج الى وجود جهاز مركزى مثل المركز القومى
للبحوث التربوية يعهد اليه تنظيم وتنسيق هذه العملية الخطيرة التى نحمل

بها اخطر عملية فى حياة امتنا وهى عملية تعليم الشعب وتربيته وبناء
الماوطن المصرى .

انها دعوة ايها القارئ العزيز لجميع المهتمين بمستقبل التعليم فى
مصر بل ومستقبل المجتمع المصرى سواء منهم من يعمل فى الميدان التعليمى
أو فى مراكز البحوث أو فى الجامعات أو فى غير ذلك من المواقع لتنسيق
دراساتهم لتقويم الأوضاع الحالية والمستقبلية للتعليم فى مصر كي نتعرف
على حقيقة موقفنا داخليا وموقعنا عالميا .

والله ولى التوفيق

سياسة التخرجين : التعليم والقوى العاملة

أ . د . إبراهيم عصمت مطاوع

أستاذ التربية — جامعة طنطا

تتحدث الأوساط السياسية والتعليمية والتخطيطية فى الوقت الحاضر عن أفضل الطرق للانتفاع من الطاقة البشرية المتمثلة فى خريجي الجامعات ومعاهد اعداد الفنيين وحملة الدبلومات الزراعية والصناعية والتجارية وعن الحاجة الملحة الى وضع هذه الطاقات فى مشروعات الدولة فى المجتمعات الزراعية والصناعية والسياحية والتجارية وفى المجتمعات المستحدثة وفى مواقع العمل الانتاجية والخدمية بدلا من التكدس فى المكاتب والدواوين دون فاعلية حقيقية فى الارتفاع بالدخل القومى ومعدلات الانتاجية .

والواقع أن الهدف الرئيسى لتخطيط القوى العاملة هو وضع استراتيجية لتنمية المصادر البشرية تتمشى والخطوط العريضة لأهداف التنمية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، والتخطيط لقوة العمل يشمل كحد أدنى تخطيط نظام التعليم ، وتخطيط التدريب داخل العمل ، وتعليم الكبار ، التثقيف الجماهيرى ، وتحليل الأجور والمرتبات وارتباطها باستخدام القوى العاملة وينبغى أن يشمل أيضا تحليل البطالة والعمالة القاصرة والاجراءات المناسبة لخفض نسبتها .

وبعبارة أدق فإن هدف استراتيجية تنمية القوى العاملة أو المصادر البشرية هو الوصول الى توازن مثمر فى مجالات اختبار أهداف السياسة وفيما يلى بعض مجالات الاختيار الهامة فى نظامنا الاقتصادى الذى هو من قبيل الاقتصاد الموجه جزئيا :

١ — فى جميع ميادين التعليم — الاهتمام النسبى بالكيف مقابل الكم .

٢ - فى التعليم الثانوى والعالى - الاهتمام بالعلوم والمواد الفنية مقابل القانون والآداب والفنون والعلوم الانسانية ..

٣ - فى مجال تنمية المهارات - الاعتماد النسبى على التعليم والتدريب قبل للتوظيف مقابل التدريب بعد التوظيف وفى مواقع العمل .

٤ - بالنسبة للحوافز - التدبير الواعى لسياسة الأجور والمرتبات مقابل الاعتماد على حركة السوق .

٥ - فى مجال الفلسفة العامة لتنمية المصادر البشرية ... مراعاة رغبات الأفراد مقابل احتياجات الدولة الفعلية .

ومصر كدولة نامية حديثا لايمكنها الحصول على كل ماتريده مرة واحدة ، وهى مضطرة لخوض عمليات اختيار صعبة ، وينبغى أن تبني اختيارها على أساس من الأولويات المحددة بعناية . فقد يتخذ الاختيار بين الكم والكيف فى مجال التنمية التعليمية أشكالا مختلفة ، وفى بعض الدول يكون من الضرورى الاختيار بين التعليم الابتدائى للجميع أو مستوى عال من التعليم الثانوى والجامعى لعدد أقل من التلاميذ الأكفاء . وهناك دائما مجال للاختيار بين تعليم عدد قليل من التلاميذ بوساطة معلمين أحسن اعدادا وبين تعميم اعداد أكبر بوساطة مدرسين غير مؤهلين كما أن هناك أيضا اختيار المنهج أو الكتاب الجيد الذى يتكلف كثيرا والمنهج أو الكتاب الضعيف قليل التكاليف . وبعبارة فان الاتجاهات الاجتماعية والسياسية تؤيد الكم بينما تحتم ضرورة تحقيق النمو الاقتصادى السريع التركيز على الكيف وذلك بالنسبة للقوى العاملة الماهرة المطلوبة لعملية التنمية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة .

والاختيار بين العلوم والمواد التكنولوجية وبين القانون والآداب والعلوم الانسانية فى التعليم الثانوى والجامعى يعتبر مسألة صعبة بالنسبة لجمبع الدول .. فى مصر نجد نقضا واضحا فى المدرسين والمديرين والفنانين والكتاب والموسيقيين والمؤرخين . والمسألة الى حد ما هى اختيار بين نوعين من التعليم أحدهما مرتفع التكاليف والآخر قليل التكاليف ، ولكن هناك عوامل أخرى هامة تتصل بسياسة الدولة ومثلها وقيمها . فالاتجاهات الاجتماعية والسياسية تميل الى تأكيد أهمية التعليم غير العلمى بينما تتطلب الاعتبارات الاقتصادية تركيزا أكبر على العلوم والتكنولوجيا .

وفى مجال تنمية المهارات الفنية وبخاصة على مستوى الحرفة قد ترى القيادة السياسية أن تعهد بمسئولية التدريب لجهاز التعليم الرسمى أو قد نحاول أن تنقل معظم هذا العبء الى الهيئات التى تستفيد بهذه المهارات . وفى حقيقة الأمر فإن التدريب وإعادة التدريب عملية مستمرة طوال الحياة لتنمية المصادر البشرية ، ومن ثم فإن الهيئات المستفيدة لابد وأن تتحمل مسئولية بعض التدريب . ومن المدهى أنه يمكن الدفاع بقوة عن وجهة نظر التدريب على المهن الرئيسية والمهن الفرعية قبل الالتحاق بالعمل وذلك فى مرحلة التعليم العالى ، ولكن يمكن أيضا الدفاع بالقوة نفسها عن استمرار التدريب عن طريق الجهود المشتركة بين أصحاب الأعمال والاتحادات العمالية والشركات والبنوك والمستشفيات والهيئات التعليمية .

ولا يمكن لأية دولة حاليًا أن تعتمد تماما على السوق فى تقديم الحوافز للأفراد ليلتحقوا بأهم النشاطات المطلوبة للتنمية ففى معظم الأحوال نجد أن مراكز ومكافآت المهندسين والعلماء والاختصاصيين الزراعيين منخفضة ، وفى جميع البلاد تقريبا نجد أن مرتبات المعلمين غير كافية وأن مكافآت عمال المهن الفرعية والفنيين أقل من أن تكفى لاجتذاب الأعداد المطلوبة . وهناك أسباب مختلفة تؤدي الى نقص المهارات المختلفة فى السوق ، وهذه الأسباب هى تفضيل حياة المدن والهجرة الى الخارج والتقاليد ومن ثم يجب على الدولة أن تتخذ اجراءات حازمة للتحكم فى توزيع القوى العاملة وتتراوح هذه الاجراءات ما بين الالتزام المباشر الى مختلف أنواع الحوافز المالية . وبعبارة فانه كلما زادت سرعة خطة التنمية وجب أن يشتد حزم هذه الاجراءات .

وفى النهاية يأتى الاختيار الهام بين رغبات الأفراد واحتياجات الدولة فى جميع مجالات تنمية القوى العاملة . فقد يكون الهدف الرئيسى لاستراتيجية تنمية القوى العاملة هو زيادة حرية الفرد ومكانته وقيمه ، ولكن على الفرد بعض الالتزامات بأن يساعد فى بناء الاقتصاد الذى يستطيع توفير مستويات الحياة اللائقة وحماية الحريات الأساسية ، ومن ثم فانه فى جميع المجتمعات يجب أن يكون هناك توفيق أو ربما ادماج لرغبات الدولة والأفراد وتختلف درجة الادماج تبعا للميزات السياسية والأيدلوجية للمجتمع .

ومن هنا نخلص الى أن هدف استراتيجية القوى العاملة هو الوصول

الى التوازن الصحيح فى مجالات هذه الاختيارات الهامة ، وتتوقف طبيعة هذا التوازن على أهداف المجتمع ومستوى نموه ، وقيادته ، والدولة التى تفشل فى تحقيق توازن صائب سوف تخرج نوعا غير مطلوب من العمالة الماهرة ، وسوف تستخدم استثماراتها فى النوع الخاطيء من التعليم فبزيادة الفاقد ويقل العائد ، وسوف تسمح باستمرار النوع الخاطيء من الحوافز ، وسوف تهتم أيضا بالنوع الخاطيء من التدريب وليس هناك فى الواقع مجتمع يحقق توازنا كاملا ولكن بعض المجتمعات تحقق توازنا أفضل من غيرها . وحيث أن النظم الاقتصادية تتقدم ، فإن القوى التى تعمل للوصول الى توازن مشر تتغير باستمرار . لذلك يجب أن تكون هناك عملية تعديل متتابع ومستمر .

ومن هنا يبدو التساؤل الملح أمامنا ونحن فى غمار عملية تطوير وتحديث التعليم فى مصر وربط الهيكل الوظيفى (العمالة) فى الدولة بالهيكل التعليمى لها فى ضوء مؤشرات وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومشروعات المستقبل والحاجة الى أنواع من التخصصات والمستويات المطلوبة للمجتمعات المستحدثة وهذا التساؤل هو أما أن لنا أن نراعى سياسة الكيف بدلا من الجرى دائما وراء سياسة الكم ، أما أن لنا أن نثقل كفة المواد الفنية والتكنولوجية فى مقابل كفة القانون والآداب والعلوم الانسانية لمقابلة احتياجات التنمية فى مجتمع غير قادر على أن يطعم نفسه .

أما أن لنا أن نكون لدينا سياسة تدريبية واضحة قبل وبعد التوظيف ؟ أما أن لنا فى مجال تنمية المصادر البشرية أن نفرضها فى ضوء متطلبات المجتمع بمتغيراته السريعة والمتلاحقة وأن نوزعها بعدالة جغرافية على مدى خريطة جمهورية مصر العربية بأكملها فى وادىها القديم ووادىها الجديد ؟ إنه من الممكن القيام بذلك ولعل ذلك بمن مبالغته فى مقام قادم بان الله .

مرحلة الحضنة ورأى الأطفال

أ . د . محمد خيرى حري

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

الشمول والديمومة فى التربية :

ان مهمة التربية الأساسية فيما يتعلق بالأطفال لا تنحصر فى مساعدتهم كى يعيشوا عيشة راضية تليق بكل طفل فحسب ، بل لأنه — بالإضافة الى ذلك — من اعدادهم كى يصبحوا رجالا يعتمدون على انفسهم ويتعلمون بأنفسهم ، وهذا النوع الأخير من التعليم يستلزم توفير الكثير من المرافق التربوية والنشاطات الثقافية التى تهىء تعليما سليما للجميع من البلاد الى نهاية العمر وبذلك تصبح التربية المستمرة اسلوبا فى التعليم يشمل جميع أشكال العمل التربوى وصوره ومراحله الزمنية . ومعنى هذا انه لا يصح ان نحاول تحديد التربية بالنظر الى محتوى معين من المعلومات التى يجب ان يستوعبها ، بل ينبغى ان ننصوّر للتربية كعملية تحصيل فى ذات الانسان الذى يتعلم عن طريق خبرته المتنوعة كيف يعبر عن ذاته على مر الأيام .

ان هذه (١) النظرة الجديدة الى التربية لها دعائم قوية لا فى علم الاقتصاد وعلم الاجتماع فحسب ، بل كذلك فى علم النفس الذى اثبت أن الانسان كائن ناقص ، وانه لا يتكامل الا بفضل المثابرة فى التعلم .

واذا صح ذلك فلا شىء يحول حينئذ دون التعليم فى أية مرحلة من مراحل العمر وفى جميع الحالات والظروف التى يمر بها الانسان وبذلك

(١) ادجار فور وآخرون « تعلم لتكون » ترجمة د . حنفى بن عيسى اليونسكو / الشركة الوطنية للنشر والتوزيع — الجزء ١٩٧٤ ص ٢٠٥ — ٢٠٦

تصبح التربية تربية بآتم معنى الكلمة فتكتسى بصفى الشمول والديمومة وتخرج من نطاق المؤسسات والبرامج والطرق التى فرضت على الانسان فرضا طيلة ثرون عديدة .

ومن هذا المنطق فائننا نستطيع أن نقسم حياة الفرد الى المراحل التالية :

١ — مرحلة ما قبل المدرسة .

٢ — مرحلة المدرسة .

٣ — مرحلة العمل .

٤ — مرحلة ما بعد العمل .

وفى كل مرحلة من هذ المراحل ينبغى أن تتاح للفرد فيها مجالات للتعليم والعمل والاسترواح (اللعب) ولكن بدرجات ومستويات مناسبة بكل مرحلة فالمرحلة الاولى يغلب فيها اللعب ولكن ينبغى أن يتمتع الفرد بتعلم مناسب وعمل مناسب والمرحلة الثانوية تغلب فيها الدراسة ولكن ينبغى أن تتاح الفرصة للفرد لأن يعمل وأن يلعب والمرحلة الثالثة يغلب فيها العمل ولكن ينبغى أن تتاح الفرصة للفرد لكى يتعلم ويستروح ومرحلة ما بعد العمل بناسبها عمل من نوع خاص يتطلب استمرار للخدمة ومع ذلك فالفرد فى هذه المرحلة فى حاجة الى التعليم والاسترواح المناسبين .

وفى دراسة اشتركنا فيها وتبناها المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا عن تعديل سلم التعليم بحيث يصبح سلم خبرات مرنا ممتدا من الميلاد الى نهاية العمر مرتبطا بسوق العمل اكثر من ارتباطه بما بعده من مراحل .

**وسنقتصر دراسيا هنا على مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة الابتدائية)
(من الميلاد الى السادسة) :**

وهذه المرحلة ينبغى أن تأخذ نصيبها من العناية فقد اكدت الدراسات المستقبلية اهميتها فى تكوين البنيان التعليمى للمواطنين ، كما جاء فى المبدأ الخامس من تقرير ادجار فور حيث نص على :

« أن تربية الأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة شرط أساسى لازم فى أية سياسة تربوية أو تثقيفية ولا بد أن تقوم أجهزة التثقيف العامة ووسائل الاتصال الجماهيرية بدور منظم فى هذا الشأن » .

ثم ان اشتغال المرأة خارج المنزل يحتم علينا كما يحتم على غيرنا من الدول أن تقيم نظاما لرعاية الأطفال قبل سن السادسة بأسلوب علمى سواء كان هذا فى بيوتهم أم فى دور العمل مع أمهاتهم أم فى دور حضانة أهلية تنشأ قريبا من البيوت وأماكن العمل والتجمع والنوادرى . وقد بدأت هذه الحالة الملحة فى الظهور فى الأحياء الجديدة التى نشأت فى اطراف القاهرة والاسكندرية والتى بدأت الأسر الجديدة تسكنها ونتاجت عن مكان يأوى أطفالها فى الفترة التى يتضيق فيها الأبوان فى العمل . وسوف تنتشر هذه الحالة بسرعة كبيرة تصل الى مستوى العمومية . مما ينبغى أن نخطط له من الآن حرصا على مستقبل أطفالنا وضرورة رعاية ثروتنا البشرية منذ البداية .

ويكفى للدلالة على أهمية وضخامة العدد الذى يحتاج الى هذه الخدمة أن نذكر أن عدد الأطفال دون السادسة حسب تعداد ١٩٧٦ بلغ ١٥٩١٣٢١٦٣٢١٧٣ / من جميع السكان الأمر الذى يجعلنا ندرس هذه المشكلة لا فى ضوء انشاء وحدات تعليمية نظامية لاستيعابهم ولكن فى ضوء اعداد المجتمع كله للتعاون والمشاركة مع الاستعانة بكل النظم النظامية وغير النظامية لمواجهة هذا الموقف مع اعداد الجميع لمواجهة هذا وهذا ماسوف نتناوله بعد أن نستعرض الأسس النفسية والتربوية لحقتى هذه المرحلة .

فى السنوات الثلاث الأولى بعد الميلاد تنمو عند الطفل أدوات الحس من سمع واصغاء ورؤية وابصار ولمس وأدوات الحركة من قبض وقذف وانتقال ومشى وتسلق وكلام وعض وابتلاع وانفطام فبعد أن استقل الطفل من جسم أمه بالولادة يبدأ يوسع دائرة نفوذه واتصاله ومجالات حياته بالمشى والجري والنداء . . وغير ذلك ففى هذه المرحلة يتم تكوين العادات الفيزيائية من أكل وشرب ولمس وكلام ولعب ونظافة وعلاقات وتنتهى بالملم الطفل بهذا كله واعتماده على نفسه فى أدائه أو أداء أكثره ، وهذه الحلقة ليست فى حاجة الى اعداد معلمين خاصين بها ، بل لابد من أن يعد لها كل الناس أثناء دراستهم مرييا على النمط الذى تتبعه كثير من الدول المتقدمة إما الحاققة

الثانية التى تغطى السنوات من ٣ - ٦ فيغلب عليها الاتقان عن طريق تعميق التهيؤ الفيزيقي واستثماره فيصبح فى سن السادسة شخصا له كيانه وشخصيته كثير الحركة ، كثير الكلام يتصل بما حوله ومن حوله ويستخدم فى ذلك ما اكتسب من قدرات ومهارات وحين يستخدمها يكتسب بها قدرات ومهارات أخرى فينمو ولهذا يجب أن يحاط الطفل بالعطف والرعاية المعقولة حتى ينشأ مطمئنا واثقا من نفسه منطلقا فى جو من الرعاية والتوجيه من بعد (١) .

وهذه الحلقة تهيء للمرحلة الابتدائية التى تليها ، ويكون التعليم هنا عن طريق اللعب ومزيج من نظام رياض الأطفال والكتاب مع الامتناع عن أى نوع من التعليم الشكلى - يحفظ بها الأطفال بعض الأناشيد الدينية والقومية وآيات من القرآن الكريم ، ويتعرفون على الصور بما فى ذلك صور الحروف التى يركبون منها الكلمات وكذلك الأرقام بالطرق التى تتبعها مدارس النشاط كمدرسة منتسورى مثلا مع الابتعاد عن تعلم اللغة الأجنبية حتى لا تتداخل مع اللغة القومية فى وقت يصعب على الطفل التمييز بينهما وقد تؤثر لهجة إحدى اللغتين على الأخرى .

وتقع مسئولية التعليم فى هذه المرحلة على آباء التلاميذ أنفسهم . وقد تنشأ لها مؤسسات أهلية أو تعاونية تشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية وتعاونها فنيا وزارة التربية وكليات التربية بنماذج تجريبية يتدرب عليها المعلمون وتساعد فى تطوير التعليم فى هذه المرحلة . وتعطى أهمية خاصة لبرامج الأطفال فى الإذاعة والتلفزيون ومجلات الأطفال المصورة .

لقد أكدنا أكثر من مرة مسئولية الآباء عن تعليم أبنائهم فى هذه المرحلة ، كما أبرزنا أهمية قيام وزارة التربية وكليات التربية بالتجريب فى هذا الميدان الهام من ميادين التعليم ، والذي يتناول قطاعا كبيرا أو هاما من قطاعات التعليم يجب أن يسهم فيه الآباء ، وهيئات البحث التربوى والمجتمع والتعاونيات وجمعيات رعاية الأسرة والطفولة ووسائل الاتصال الجماهيرية التى تعمل كلها وفق خطة علمية مدروسة .

(١) د . عبد العزيز القوصى « أهداف التربية » ستسلسل ١٩٨٢ .

وسوف نتناول هنا عرض بعض أسس اعداد الآباء والأمهات للابوة والأمومة في بعض الدول المتقدمة وكذلك اعداد معلمات رياض الأطفال **بعرض الحاجات (١) الأساسية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة .**

سوف نتعرض هنا لبعض هذه الحاجات كى يراعيها الآباء والمعلمون حتى لا يؤدي عدم فهمها الى انحرافات سلوكية لدى هؤلاء الأطفال وبخاصة أولئك الذين سيتركون المنزل (حيث الاحساس الدفئ بعلاقات الابوة والأمومة في وقت مبكر للالتحاق بمؤسسات تعليمية بين جماعة من الكبار والصغار غير الذين ألفوهم من والدين وأخوة وبعض افراد الأسرة الذين يرتبطون بهم برابطة القرابة أو الجيرة ولعل أول هذه الحقائق ان نتذكر ان كل ماكتب عن نظم التغذية والنمو والحاجة الفسيولوجية مبنى على متوسطات ولا بد أن نراعى النظام الفسيولوجى الخاص بكل طفل ومن هنا كان من المهم أن نعد الآباء لاعداد سجل عن عادات الطفل ازاء تصرفات الفسيولوجية ليكون دليلا عند التحاقه بالحضانة وتسجل فيه المربية كل تعديل تلاحظه على الطفل ويكون أساسا لمناقشات تتم على فترات معقولة بين معلمة الروضة والمنزل وتنظمها ادارة المؤسسة التعليمية .

ان النغمة التى يعالج بها الوالدان والمربية ما يواجهه الطفل من المشكلات الفسيولوجية من تغذية وتبول وتبرز وغيرها أهم من الطريقة التى يعالج بها هذا التصرف ، ومن هنا كان على الجميع أن يراعوا نغمة الحديث فى كل تصرفاتهم مع الأطفال بحيث تكون وسطا بين التطل والشدة ضمانا لتمكين الطمأنينة لدى الأطفال فنحن هنا نساعد الطفل فى تكوين عادات سليمة لا تتحقق عن طريق الشدة أو التساهل بل عن طريق الحزم المشرب بالعطف .

ان ميلاد طفل جديد يمكن أن يكون مصدر راحة وهناءة لدى الطفل لو اعد لتقبله ممن يحيطون به . وان الأطفال الذين يبدو فى سلوكهم الكثير من الانحراف نتيجة لعدم تقبلهم فى الأسرة بحاجة الى رعاية معلمة الروضة بحيث تنظم لهم علاقات معها ومع مجموعة الزملاء فى الروضة فهو فى حاجة

1) Lawrence K. Frank « The fundamental Needs of the child »
Mental Hygiene Vol. XXII, July 1938 No. 3, New York, U.S.A.

لأن نعلمه كيف يضبط غضبه وكيف يتعاون مع زملائه فيشعر بالراحة ،
فالأطفال ليسوا مشكلين كما كنا نظن ولكنهم واقعين في مشكلة ومهمة معلمة
للروضة أن تتعاون مع البيت ومع الزملاء من الأطفال في حل المشكلة
التي واجهت هذا الطفل الذي نصفه بأنه مشكلة .

والطفل في حاجة الى خبرات أمن وطمأنينة سواء في المنزل أم الروضة
حتى لا يتعرض لمشكلات القلق والخوف وهو في حاجة لأن يكون عضوا في
جمعة يقودها وتقوده ، له فيها حقوق وعليه واجبات وهذه عن أهم وظائف
معلمة الروضة وبذلك يمكن أن ينمي الطفل شخصيته باعتباره واحدا في
جماعة يأخذ منها ويعطيها ومن هنا جاءت أهمية الألعاب الجماعية والعمل
الجماعي .

ففي هذا الجو المتسامح المعقول في الحضانة ورياض الأطفال وبالتعاون
مع المنزل يمكن أن تتكامل شخصيته وأن يهيأ للالتحاق بالمدرسة الابتدائية
وتكون فعلا مرحلة ماقبل المدرسة اعدادا للمدرسة الابتدائية .

وقد حرصنا هنا على إبراز أهمية سد حاجات طفل المرحلة السابقة
للمدرسة الابتدائية ودور مؤسسات التعليم والمنزل في رعاية نمو شخصيته
واكدنا على المنزل والمدرسة أن يتعاونوا في رعاية غدار الأطفال ومساعدتهم
على النمو فالنمو عملية طبيعية وينبغي أن نترك الطفل ينمو وأن نكتفي بتهيئة
ظروف النمو الصحيح مع أقل تدخل منا ونحن لانريد أن نذهب الى أبعد من
ذلك فنترك الطفل بطبيعته كما نادى بذلك روسو في كتابه اميل حيث (١) دعا
الى التربية السليمة بحيث لايتدخل الأستاذ المربي في سبيل النمو للطبيعي
للطفل ، بل يترك للطبيعة وللجزاء الطبيعي فاذا كسر اميل زجاج النافذة
فجزاؤه أن يعرض للبرد .

لانريد طبعا أن نسائر هذا الاتجاه السلبي في التربية الذي دعا اليه
روسو فربما كانت ظروف تربية روسو نفسه في العصر الذي عاش فيه

(١) محمد خيرى حربى « زاي روسو في التربية الخلقية للطفل » المعلم

العربى . يونية ١٩٥٩ ص ٢٤ - ٣٣ .

هى التى أوحى بهذا الاتجاه المغالى فى السلبية التربوية . ومن جهة أخرى فأننا نرى أن الاعتدال فى التدخل والفهم الصحيح لتصرفات الأطفال بين الآباء ومربين الرياض يمكن أن يحقق رعاية سليمة ونموا سليما للأطفال ووضع أساسيات متينة لشخصياتهم ومن هنا كان لابد أن نعالج هذا الموضوع من جانبى أعداد الأمويين ثم أعداد المربية لهذا العمل الخطير .

تربية الآباء (١) :

ونقصد بذلك أية مساعدة تعليمية للآباء ينتج عنها تحسن فى حالة الأولاد الصحية والعقلية وفى عناية الآباء بهم ورعايتهم لهم والإشراف عليهم فتربية الآباء هى التربية التى تستخدم طرقا مختلفة لإرشاد الآباء وتوجيههم مثل : دراسة الحالات الفردية ، والمجموعات الصغيرة وحلقات المناقشة ، والتدريس المنظم والقيام بتمرينات تكسب المهارة فى عمليات تنظيف الأطفال وتغذيتهم وتوفير مصادر القراءة مثل الكتب والمحلات والنشرات العلمية والاستماع الى الراديو والتلفزيون وعرض الأفلام التعليمية . وتتضمن تربية الآباء فن الأبوة وهو تعبير يطلق على الحقائق والمهارات والخبرات والمعرفة اللازمة لتكوين الأب الصالح للخير بشئون الأبناء ورعايتهم .

ومع أن التعبير يدل على جميع النواحي التى يشملها بتعلم الآباء فى ذه الناحية إلا أن تربية الآباء أوسع معنى وأشمل مضمونا من فن الأبوة والأمومة إذ تربية الآباء تتعلق بشخصية الوالد وسلوكه وصفاته ومعتقداته وآرائه بجانب خبرته كأب أو أم .

تشمل تربية الوالدين شئون الأسرة والتوجيه لحياة زوجته سعيدة صالحة ، ويدخل ضمن ذلك تلك المواد التى تدرس للشباب بقصد أعدادهم للزواج وحياة الأسرة مثل التربية الجنسية ، ورعاية الأطفال ، وحسن استخدام أوقات الفراغ ، وتوزيع الوقت بين العمل والتعليم والراحة . أن

(١) محمد خيرى حريى و د . سعاد جاد الله « دراسات فى تربية الأطفال » مجلة التربية الحديثة « تصدر عن الجامعة الأمريكية بالقاهرة العدد الرابع من السنة الخامسة والثلاثين أبريل ١٩٦٣ ص ٢٤٨ .

تربية الآباء بمعناها الشامل ترتبط ارتباطا وثيقا بكل ما له علاقة بمصلحة الأسرة ، وما يعود بالنفع على أفراد العائلة .

ولا نقصد بهذا التحديد الواسع أن يضاف مقرر جديد الى مقررات التعليم فى المدارس ، وانما نقصـد أن تهـيئ المدرسـة قبـيل نهـاية التعليم الأساسى الإلزامى — الطلاب لأن يلموا بأساسيات هذا كله ضمن مواد التعليم الأساسى ونشاطاته مع مراعاة أن تقوم الدراسة فى هذه المرحلة على أساس الالتحام والتكامل بين الدراسات النظرية والبولىتيكذيكبة وحاجات الفرد والمجتمع الذى يعيش فيه ، وبحيث تنمى فيه القدرة على متابعة الدراسات عن طريق وسائل الاتصال المكتوبة والمرئية والمسموعة والقدرة على التنمية الذاتية فى جميع الجوانب مدى الحياة .

مستقبل الفن الشعبى التشكيلى فى مجتمع متغير

للأستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقدمة :

لم تعد المجتمعات الحديثة تعيش فى حضارة مستقرة موحدة ثابتة ، ولكنها فى تطوير دائم وسريع فى شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادية والصناعية والغنية والعلمية والثقافية ، ومع هذا التطور الحثيث ، نهمل بعض النشاطات الانسانية لو تسقط منها بعض المفردات والعناصر المأثورة ، لتحل محلها مفردات جديدة وافكار لم تكن معهودة من قبل تسهم فى عملية النمو والبناء ، والتعبير الملائم لمنطق العصر ، واعادة الحياة فى صياغات مستحدثة تسير المستويات المعيشية الراقية وتواكب النوعيات الثقافية العالمية وشتى المجالات الانسانية السائدة .

ومن سنن الحياة البشرية بطبيعتها انها تتجاوز الصور والأشكال والمحتويات التقليدية فى التراث الفنى ، وترفض بعض الجوانب التى تعبر عن القديم الدارس الذى لم يعد عميق الارتباط بالواقع المباشر فى حياة الناس ، بعد ان أصبح من العسير فهم الأعمال الفنية الشعبية التشكيلية على حقيقتها ، والتى قد يبدو للبعض أن من السهل استيعابها ، ولكن الوضع مختلف تماما ، لأننا لو أمعنا النظر لوجدنا فيها الكثير من الغموض والخفاء غير القابل للفهم السريع والتأويل المباشر .

لهذا يجب ألا نتوقع للفن الشعبى التشكيلى النهوض والازدهار وشيكا ، أو كما يقال أحيانا فى يوم وليلة ، بل لابد لنا أن نقضى أعواما كثيرة من البحث الجاد عن أسرار هذا الفن ، والتعمق فى أبعاده ومشكلاته وينابيعه

وتمحيص مضامينه ، بالحوار المنظم وبالخبرات الواعية فى سلك فكرى مترابط ، حتى نعيد لهذه الدوحة أوراقها الخضراء ، وثمارها الناضجة .

ان الحديث المثار الآن عن مستقبل الفنون التشكيلية بعامة والفنون الشعبية بخاصة يعد من علامات الصحوة ، ومن قبيل المبادرة الفعالة فى مواجهة المجتمع المتغير بل انه مسئولية قومية ، وواجب حتمى لايحوز التفريط فيه ، وينبغى لنا أن نخصه بكل ما نملك من أهبة حسنة ، ومن رعاية واهتمام ، فى سبيل الوصول بهذا الضرب من الفنون الى أرفع شأؤ فنى مستطاع ، وأعلى مستوى من الاجادة والانتقان والاحكام ، والسعى الحثيث الى بلورة المفاهيم ، وتأصيل القيم فى الصرح الفنى الذى شيده فناننا الشعبى بكل زخراته وابتساماته وعرقه وكفاحه ، ويكل ما يكشف عن نفسه ، ويعرب عن شخصيته واستجلاء رموزه ، التى يقدمها الينا بالكنايات والمعانى المجازية وبالفعل النشيط والأداء المتحرر المتمثل فى مظاهر الابداع التى تؤكد الأصالة المصرية ، وعدم الاستسلام لمحاولات الغزو أو تشويه التاريخ ، وهو بذلك يسهم فى عمليات التطعيم والاثراء ، وقوة الانتماء والايمان بجدوى هذا النوع من الفنون وأهميته .

ما هية الفنون الشعبية التشكيلية :

هى تلك الفنون الموروثة جيلا بعد جيل ، ولها مكانة خاصة كفرع من لفروع الفنية التشكيلية الأخرى التى تثير الخيال وتملك الحواس ، وتتغلغل فى صميم الأوساط الشعبية بما لها من وقع طيب فى جماهير الشعب ومشاعرهم ، وهى بدورها تؤكد العادات البيئية والتقاليد والأساطير التى تنبثق عن روح الجماعة ، وليس عن هوى أو مزاج فردى ، كما تعبر أصدق تعبير عن روح الشعب بكل نبضات قلبه وأخيلته وأحلامه وضميره ووجدانه ، ورمضات فكره وشدة معاناته ، وعن التسلسل الحضارى على مر الحقب والأجيال المتعاقبة ، بما عرف فيها من مواقف البطولة والتضحية والفداء والمغامرة والذود عن الشرف والكرامة الانسانية .

واذا جاز لنا أن نقول انها أداة تعبير ولغة تخاطب ، فهى لغة أبناء البلد التى تنطلق على سجيتها وبخصوصياتها ، دون التقيد بالقواعد الضيقة المفروضة ، أو النظريات المجردة ، ودون التأثر بالدخلاء والغرباء ، ولكنها

تتم عن دقة ملاحظة متأصلة وشغف شديد بالواقع وملامسة مباشرة للبيئة الفطرية النقية المتمثلة في حياة الناس للشعبية التي يحيونها ، لذلك جاءت هذه الفنون أصيلة المصدر بسيطة التركيب بليغة التعبير جذابة الجوهر براقعة الألوان مفعمة بالصدق والانفعال بعيدة عن التكلف والافتعال ، تفيض دفئا وسموا وحيوية واشراقا .

من هو الفنان الشعبي التشكيلي :

الفنان الشعبي التشكيلي بمعناه الدقيق انسان بسيط متواضع مجهول الهوية مغمور ولكنه شجاع جسور ملهم ، يحمل في وجدانه شحنة انسانية اخلاقية بالغة ، يواكب حياته بين أقرانه وعشيرته من أبناء هذا الشعب العريق ، ويتربى في خضم هذه الحياة اليومية الفطرية من حوله ، معتزا بانتسابه اليها بتقاليدها وعاداتها وملامحها المتميزة بأزيائها ووسائل زينتها ومصنوعاتها الخاصة المحببة ، ومفروشاتها واثائها وابنياتها ومشاهدا الطبيعية ومنسوجاتها ، فضلا عن موروثاتها وعقائدها وأفكارها السحرية الماثورة وطابعها ونشاطاتها التي تنفرد بها .

وللفنان الشعبي التشكيلي تلقائيته المميزة وجراته في التعبير ، يحدثك بلغة رجل الشارع العادي ، فلا يعبأ بالمقاييس المادية الوضعية التي تلمسها في الفنون الرسمية الأخرى ، ولا يتحرك بطاقة حسابية ، بل يتحرك عسادة بطاقة انفعالية ويتأجج داخلى في النظرات والحركات والایماءات ، في اطار البيئة التي ينتمى اليها والأشخاص الذين يتعامل معهم وفيما يعمل في أعماقه بخاصة ، بعيدا عن اللمسات المصطنعة والخداع الفني واملاءات الغير . ومن هنا كان الفنان الشعبي في عداد الموهوبين الذين لم يحصلوا على اجازات أو مؤهلات دراسية أو حظ موفور العلم الرسمي الأكاديمي ، ولكنه مع ذلك يتمتع بقدره خارقة على الخيال الغضفاض والابتكار الخلاب ، والتفرد بخصوصية فريدة في التعبير عن خواطره ومدخرات نفسه ، تنبع من رؤيته النفاذة ، وتعاونه على القيام بحلول تشكيلية جمالية ووظيفية بارعة لا يخطئها التقدير ولا تحتجب عن العين .

المجتمع المتغير لا يتعارض ومبدأ العودة الى الجذور :

ان تغير النظرة المستقبلية فى المجتمع المتطور لاتقوم على مجرد التمنى ولا مجرد الرغبة العارضة فى التغير ، ولكن بالرجوع للحقيقى المشروع الى الجذور والمكونات الاولى التى نلتبسها فى منابعنا الاصلية ، وكشف ما تنقسم به من ابداعات متعددة عاشت من قبل على هذه الأرض ، واعادة دراستها وتمحيصها ، ورصد الملائم منها لنبض حياتنا المعاصرة ، ومسيرة الفكر الانسانى المتجدد على الدوام .

ان هذه العملية تحتاج بالضرورة الى عودة الى قاع الزمن البعيد ، الى جوار التراث الشعبى العظيم ، نستقى الحكمة فيه بين جلال الحقيقة وعظمة الاختيار ، ولنتذوق تجارب العمر وفقه الوجود فى ترحالها المجرب المتأمل ، بين سر الحركة المعاصرة وسر الحنين الى ابداعات القرون لاستقراء مضامينها بالحاضر وبالمستقبل المرجو ، وارجاع شبابها الحائر الذى يمثل عنصر الأصالة فى ضوء ما يخالطها من مزاج شفاف لايجاد صلة الوصل ، وربط الماضى الاصيل فى مقومات الرؤية الابداعية والوحدة الشعورية العامة لتحقيق التواصل بين الأجيال ، والبحث عن وجوهنا الاصلية التى لا نكاد نلقاها فى كثير من الاحيان فى خضم الحياة الفوارة ، وقد تكون فى حد ذاتها أكثر رسوخا وقربا من النفس .

وما أروع الأسلوب الذى اتبعه بعض الفنانين الشعبيين الذين باثروا أعمالهم بالاستماع والتجربة العملية والاحتكاك المباشر واحترام التراث ، فتمت لديهم الخبرة عن طريق الأخذ المباشر من معلمهم وآبائهم ، كما أن عطاءهم الفكرى تم بالعفوية والتدفق النابع من لحظات المعاناة واختمار التجربة فى أعماق النفس ، فلم يعوزها غير دوافع الانفعال لتأخذ امتدادها الكامل ، ومتابعة الروافد بكنه الهمة والاجتهاد الشخصى والتوليد ذهنى والتأمل الذاتى . وذلك مما يعطى لهذه الجذور قيمتها الفنية وخصوصيتها البارزة وبصماتها الحية ، وطابعها المتميز من حكمة تضيف الى الفنان المعاصر لمحة شابة من فن الشيوخ المعتق والرواد الشوامخ . فهذه عين على الماضى ، وهذه عين أخرى على المستقبل ، وذلك ما يمثل المنطلق الصالح للانفاذ من للجذور الفنية فى خدمة مجتمع الغد الذى يستهدف النمو والارتقاء والتطوير الى الأفضل .

وضع خطة محكمة لتسويق الأعمال الفنية الشعبية التشكيلية :

ينبغي لنا ونحن نعالج موضوع مستقبل الفن الشعبى فى المجتمع المتغير أن نضع فى اعتبارنا علاوة على تنشيط حركة البحث فى الجذور التراثية والتعرف على ماهيتها والافادة منها ، وربط أواصرها ووصل عناصرها ، أن توفر الامكانيات الضرورية التى تؤدى الى تحقيق مزيد من الانتاج الفنى الشعبى بروح الأصالة والالتقان والوعى ، وبالشكل الجمالى والجوهر الوظيفى ، حتى يدخل فى حياة الناس بناء على تخطيط مسبق من قبل الأجهزة المعنية المسئولة عن هذا الأمر ، وهى القادرة بوسائلها المختلفة على الاتصال الجماهيرى ضمانا لنجاح المشروعات المطروقة ، وعدم تكرار الأشكال المنتجة فى أكثر من موقع ، حتى يساعد ذلك فى عملية الاجتذاب والانتشار والتصدير ، وحتى يصبح الفن الشعبى مبشرا بالمستقبل المرموق تعزيزا للرخاء واتساعا لرقعة الانتاج الفنى الشعبى ، وتحديد الشكل الملائم بحيث يفى بحاجة الحياة ومطالبها فى المجالات الاقتصادية والسياحية ، وذلك بالأسلوب العلمى الواعى المتبع فى الانتاج المتطور .

ويحضرنى فى هذا المقام تجربة عملية واقعية شاهدها عن كتب فى مقاطعة « جاتلنبرج » فى ولاية « تنسى » بالولايات المتحدة الأمريكية فى شكل (ورشة) واسعة المساحة الى حد كبير على قمة جبال الدخان ، يجلس فيها الى موائد عمل جمهرة كبيرة من الشيوخ والشباب والصغار وقد انصرف كل فرد منهم الى نوعية من العمل بخامات متعددة محلية منها العظام والسمار والثمار الجافة وجلود الحيوانات التى تم صيدها من الجبال المحيطة والكهوف العميقة فى ساحاتها ، والخيوط الصوفية ، وفروع وجذور الأشجار والنباتات التى تكسو سطوح هذه المرتفعات ، قد قام العمل فيها بأسلوب سهل واستخدامات يدوية فى غاية البساطة وبهذه النوعيات المتعددة من خامات البيئة الوفيرة .

وهنا تتجلى العملية الانتاجية حيث يكرس هؤلاء الأفراد فى هذا العمل المنوط بهم كل مايملكون من جهد فى صياغة الأفكار وانتاج الأعمال المتنوعة بصورة لا تنقطع وفى نظام مستتب . وقد تضمنت الخطة وجود قاعات عرض كبيرة فى سفح الجبل تشفق فيها هذه المنتجات على اختلاف هياكلها

واغراضها ، حيث يتم تسويقها محليا لزوار هذه المنطقة من جميع أنحاء العالم
وتكون أسعارها زهيدة لا مبالغة فيها .

أما التوزيع الواسع للنطاق أى بالجملة فمتنوع لجان متخصصة تنقل
هذا الانتاج المتعدد الملامح الى العواصم الأمريكية والمدائن الشهيرة بها ،
وتتولى الأسواق والمحال الكبرى عرضه على المواطن الأمريكى الذى يعشق
هذه لأعمال ويقبل عليها ، بل يسارع فى شراء مايلزمه منها مهما تبلغ
أسعارها . هذا عدا العمل على تصدير الكثير منها الى مناطق العالم الأخرى
بنظرة اقتصادية محسوبة ومسئولة .

والتصنيع الفنى بهذه الطريقة المرتبطة تمام الارتباط بطبيعة التراث
وبطريقة عصرية للإبداعات الخلاقة عند الشعبين ، تحقق الحماية المنشودة
لأحياء التراث والحفاظ على التقاليد المرعية واستقرار الماضى بأصالته وعراقته ،
كما تعاون على تحقيق الاستمرارية وزيادة حجم الجرعات المتنوعة فى جوانب
الحياة المعاصرة . يضاف الى هذا أن الأجهزة الإشرافية المسؤولة فى هذه
المقاطعة تقوم بنشر مجلة دورية مصورة تسجل جميع هذه الأعمال المنتجة
وتقومها مع تعزيزها ببعض التجارب والبحوث المتطورة ، حفاظا على عنصر
الثقافة فى مختلف مفرداتها احساسا منها بأنها خير وسيلة حضارية وقومية ،
وقس على ذلك فى شتى المواقع البيئية الماثلة ، وهذا التخطيط فى حد
ذاته يقوم على المحاور الآتية :

الحرص على عدم اهدار الوقت سدى ، والعمل على مواجهة مشكلات
التكامل التنموى اعتمادا على الفنانين التلقائين بالفطرة .

● الافادة التامة بالأيدي العاملة بمجرد ظهورها والكشف عنها ، بالدلول
المنهجى الذى يتركز فى العمل تبعا لكل بيئة اجتماعية ونوعية .

● تتبع جميع الخطط الموضوعية من منطلق الواقع والاحتياجات والمطالب
الضرورية بحيث تتمثل فى أشكال متميزة من الممارسات الإبداعية ذات
الدلالات الشعبية الراسخة ، مع العمل على حيائها وحمايتها وتنميتها ،
واضافة الجديد الذى لايفقدها الجوهر الأسمى .

● المرور بعمليات التغيير الإيجابى وفق الظروف والأحداث من خلال
قوى الدفع المنتظمة .

● محاولة الكشف عن خامات البيئة المحلية التى لها استقلالها وتطويعها للإنتاج الشعبى ، مع منح الفنان الحرية فى التعبير والتصوير فى حدود إمكاناته وقدراته الذاتية .

● إنشاء قاعات مناسبة (ورش عمل إنتاجية) ذات مناخ شائق موات للممارسة العملية مع دراسة جدوى الإنتاج وجودته وحدوده من الوجهتين الفنية والاقتصادية .

النقد كعنصر أساسى وإيجابى لمستقبل الفن الشعبى التشكيلى :

● ونحن نواكب المجتمع المتغير لابد لنا من الاستعانة بآراء النقاد وانطباعاتهم والا ظلت الأعمال الشعبية التشكيلية غامضة وغير قابلة للفهم ، ولا يمكننا أن نتجاوب معها .

● العبء الملقى على عاتق النقاد هو إقامة جسور اتصال بين جماهير الشعب والفنون الشعبية التشكيلية ومبدعيها ، ليتم الاتصال وليتحقق التفاهم .

● من مهام الناقد أن يشرح فى وضوح ما تنطوى عليه هذه الفنون والقوى الخفية التى تعمل فيها ، والتى هى أعظم منا ، وتأتى من مصادر خارجة عن حدودنا أو من خلفنا .

● اتصور فهم وظيفة النقد على أنها لم تعد وظيفة الحكم والتقدير ، ومعرفة مجرد الجودة وقياسها فحسب ، أى الاهتداء الى مبررات تؤيد حكم القيمة فالنقد فى مجال الفنون الشعبية التشكيلية الذى يمليه المستقبل ويحتمه الصالح العام له وظائف أبعد من ذلك ، فهو يحاول أن يفسر وأن يوضح طبيعة العمل الفنى ، وقد يشير الى الجوانب الوصفية التاريخية ، وقد يلقي الضوء على معانى الرموز ، وقد يتابع البناء الشكلى ويكشف عن دلالة التعبيرية ، وقد يوضح من خلال تذوقه للأعمال الفنية الشعبية التشكيلية التأثير القوى الذى يجب أن يكون بالنسبة لتلك الأعمال فى الإدراك ، وما يمكن استخلاصه من هذا النوع من العمل .

● لابد أن يكون الحكم على جودة الأعمال أو رداعتها بطريقة واعية وفى ضوء الفهم والخبرة المستنيرة ، وعلى مقتضى طبيعة الإنتاج فى صورته المختلفة .

● الناقد الأصيل لابد أن يتحرى فى نقده روح التجديد فى العمل الفنى ، وأن يكون على استعداد دائم للتخلى عن المعايير التقليدية الآلية عندما لا تكون صالحة للحكم على أعمال جديدة متميزة ومختلفة .

سياسة إصدار الكتب والمجلات الخاصة بالفنون الشعبية التشكيلية والقاء الضوء عليها :

من الظواهر الملموسة فى مجتمعنا المحلى المعاصر ندرة الكتب التى تناول الفنون الشعبية التشكيلية ، وكذلك المجلات التى أصبحت فى حكم العدم تقريبا ، ولعل هذا من أول الأسباب الجوهرية التى أغلقت باب البحث والدراسة والاجتهاد فى هذا المجال الحيوى ، وهبطت بمستوى الأداء فى كثير من مراكز العمل ، ومثل هذا الوضع يشكل خطورة بالغة على مستقبل هذه الفنون ، وقد يقضى على البقية الباقية من كنوز هذا التراث ، بل إنها نقطة ضعف ، وعملية سلبية فى مسارنا الثقافى ، تؤدى الى فقدان الفهم الصحيح لهذا العمل ومايدخل فى سميمه ، وفى ضياع معناه ومغزاه الحقيقى وما يعرف أو يستنتج من التكوين النفسى والاجتماعى للفنان ، على حين أننا نلاحظ عكس ذلك تماما فى كثير من الدول المتقدمة ، بل والنامية أيضا ، فهى مهياة على أفضل نحو !تفادى هذا النقص وتلافى هذا القصور .

إذا علمنا ذلك ، فما أحوجنا الى التحرك من فورنا على الصعيد الرسمى والأهلى معا للشعور بحتمية هذا النشاط ، وعدم تجاهل التأثير القوى الذى تحدثه الكتب والمجلات المتخصصة وتكوين مجموعات مكتبية من الشرائع الزجاجية الملونة فى هذا المضمار ، وماينبغى للدولة وللهيئات المعنية من رصد ميزانية لتنفيذ هذه التبعة بالصورة الوافية المشرفة .

ويقينى أن مستقبل للفنون الشعبية التشكيلية سوف يتوقف الى حد كبير على الاهتمام بالكتب والمجلات التى تساعد فى صنع العصر الذى لايمكن

للتعرف عليه دون بروز أعماله الفنية ونشرها . بمختلف وسائل النشر ، ذلك لأن العصر هو حصيلة كل أوجه نشاط البشر الذين يعيشون خلال الفترة الداخلة فيه .

ولعل هذا سيكون من الأسباب التى تؤدى بنا الى ازدياد رقعة النقد وخلق كوادير من التقاد وأفساح المجال أمامهم للدلاء بدلوهم فى نقل أفكارهم ومعايير أحكامهم ، وتقويم تصوراتهم التى تساعد فى توسيع الأفق فى تقدير هذه الفنون وانصافها وتعميق فهمها وزيادة الاستمتاع بها ، فضلا عن اثراء تجاربنا فى المستقبل ، حيث أن النقد هو السبيل الى توجيه الانتباه الى تألق المادة الحسية او سحرها ، والى عمق الأشكال والطريقة المثلى التى يؤدى الفنان بها بناء الشكلى ، والى معنى الرموز والروح التعبيرية للعمل بأسره .

وعلى هذا النحو ، وفى ضوء هذا الاتجاه فان الكتابة عن الفنون الشعبية التشكيلية كفن قائم بذاته تصبح من الضرورات الملحة التى لا غنى عنها للفنان التشكيلى الممارس فضلا عن المواطن المتذوق ، فيما يكتب فى حق هذا الفنان الذى سوف يزداد ثقة بنفسه ومعرفة بموقفه من تجربته ، ومن ثم يصبح قادرا على الالتحاق بالحركة الثقافية والفكرية بعامة ، كما أن هذه الكلمة سوف تتيح فى الوقت نفسه للعناصر المتذوقة ولكافة الجماهير فرصة أوفر للتعرف على عمل الفنان وجهوده واتجاهه واسلوبه المتميز وعلى الاتجاهات والتيارات المختلفة التى تتعلق بتلك الفنون وأصحابها .

وليس أدل على ذلك من أن كثيرا منا قد عرف أعمال بعض الفنانين فى قطاعات نائية دون أن يراهم أو يلتقى بهم ، ولكن تم ذلك من خلال ما قرأناه عنهم ، وما شاهدناه من أعمالهم المصورة ، وذلك من شأنه تفسير دور الكلمة التى تتعلق بالفن التشكيلى الشعبى وغيره من فروع الفن الأخرى ، كما يؤكد أثرها العميق فى انتشار هذا الفن وتثويعه وفهم أبعادها وتحسينها النظرية اليه .

انشاء متاحف محلية للتراث الشعبى التشكيلى :

مهما يكن من شأن الأعمال الفنية الشعبية التشكيلية التى تطالعنا بين الحين والحين فى بعض المعارض الفنية الجماعية ومن بينها المعارض السنوى العام الذى تقيمه الجمعية المصرية للفنون الشعبية ، والمعارض الدورية المتعاقبة لرابطة خريجي المعهد العالى للتربية الفنية ، ورابطة خريجي معاهد وكليات التربية ، وغيرها من المعارض الفردية التى تتناول عرض نماذج من تلك الفنون ، فانه لا غنى بحال من الأحوال وبخاصة فى مجتمعنا المحلى المتطور ، فضلا عن المجتمع الخارجى عن رعاية الدولة واهتمامها باقامة متحف فنى شعبى يليق بسمعتنا وبتاريخنا ، وبمستوى العاملين فى هذا الميدان من نواتج مختلفة لشتى العصور والبيئات ، ومختلف الشخصيات ، ولو لم نفعل ذلك فاننا سوف نظل فى دائرة اللوم ، وهدفا دائما للمساءلة ، بعد اذ سبقتنا الى ذلك الانجاز الضخم دول عربية وغربية ، لم تكن فى يوم من الأيام فى رأس القافلة على وجه اليقين ، الأمر الذى نأسف له أشد الأسف ، ولايجوز لمصر الخالدة المعروفة بعراقتها وسبقها فى هذا المضمار أن تبقى على تنصيرها عاجزة عن القيام بهذا الواجب الحضارى القومى المقدس الذى يساعد فى اثراء تجاربنا بالقيم الفنية التشكيلية الشعبية حتى تكون أفضل مما هى عليه فى الماضى والحاضر ، ولنجعلها فى المستقبل القريب أكثر ارضاء وامتناعا بهذا العمل الانسانى المتألق على النحو الملائم بضرورياته وأخلاقياته ومثله العليا والتزاماته الحتمية .

بين الفرعة الأرستقراطية والشعبية فى مجال التشكيل الفنى :

اطلق البعض على الفن الشعبى التشكيلى فن الحد الأدنى الذى يقوم على التبسيط فى الأشكال والمساحات المسطحة والألوان الساذجة التى ترضى جماهير الشعب، وتتعلق أذواقها المحدودة ، كما أسموه أحيانا فن دهماء الناس والعوام والبسطاء ، أى الفن الشخصى الذى تتداوله الأوساط المتخلفة الفقيرة والسوقية التى لم تظفر بقسط من الثقافة والتذوق الرفيع ، وأنها تصور الأمور بشكل ضعيف أو أقل من المستويات الشائعة .

وفى الوقت نفسه أطلقوا على فن التصوير وفن النحت التشكيلى فن الخاصة من عليـة القوم واثرياء المجتمع وأهل البلاط وفن المثقفين ، فكان هناك فنا ذا أصول ارسقراطية ، وفنا آخر ذا أنماط شعبية سلبية لا ترقى الى المرتفعات الضخمة التى ارتقاها التصوير أو النحت التشكيلى أو الفنون العملية الرفيعة مجسدا القيم الجمالية العميقة ، وهذه موازنة ظالمة فى حد ذاتها ، لم تعد تتمشى ومنطق العصر ، وبخاصة فى محيطنا المحلى الذى ألغى الفوارق بين الطبقات ، ومحا من الوجود هذا الحكم الباطل ، فالتراث الشعبى التشكيلى تراث مؤثر بطبيعته فى حياتنا اليوم أكثر من أى وقت مضى ، ويحمل فى طياته احساسا فطريا خالصا يعبر الفنان عنه عما يحسه بصدق فهو لغة لم تعد مرتبطة بماض دارس ، أو بفترة طواها النسيان .

وفى تقديرى أن الفن الشعبى التشكيلى قد أثبت وجوده الى حد كبير ، ولم يعد فنا هامشيا ، ولكنه يحظى بالكثير من التقدير والرواج والانتشار السريع ، ولم يزل له قاعدة جماهيرية عريضة تؤكد قيمته ولغته التشكيلية الجميلة الوقع السهلة التناول اللطيفة المذاق الى الأغلبية من الصغار والكبار .

خاتمة :

أود فى المختتم أن أؤكد معارضتى للفكرة الموهشة التى وقرت فى بعض الأذهان من أن الفن الشعبى التشكيلى فن بلا مستقبل ، وأن مفرداته وتراكيبه وعناصره ، تتسم بالضحالة والقصور والسطحية ، وأنه سوف يذوب مع تعاقب الأيام ولا يجد له مكانا أو مكانة . اتى على النقيض من هذا الراى وأومن بعكسه ، وأقرر فى ايمان وثقة تامة أن الفن الشعبى التشكيلى تراث جدير بالاعتزاز وسيزداد تقديره غدا أكثر من اليوم بالقياس الى غيره من أنواع الفنون الأخرى ، لأنه يمثل حلقة تاريخية مجيدة فى مسيرة الحياة اليومية والفكر الانسانى ، وسوف يكون له مكانه ومكانته ومستقبله المرموق على وجه اليقين .

أجل ، والأمل معقود أن يجد طريقه بفضل الجهود الأمانة والكفايات
المخلصة ليدخل كل بيت وكل مؤسسة بمواصفاته المتعارف عليها حتى يصبح
مرآة النفس ، منطلقا منها ومتجها اليها ومرتبطا بالأشكال والقيم الفنية العظيمة ،
التي هي وليدة هذا التراث بلامحه الأصلية وقيمته الاجتماعية والقومية
والحضارية ، واستحياءاته التي تبشر بمثالية واعدة تمتزج امتزاجا عميقا
بلغته الشعب وأسلوبه التعبيري المجرد من الافتعال ، وأن تلك الفنون لم تعد
تقل شأننا في قيمتها عن الفنون الأخرى المصطلح عليها كفنون التصوير والنحت
والتصميم التي بلغت مآزيرها رفيعا في كثير من المجتمعات المتطورة
المتقدمة .

فن الخط العربي

اصوله . دلالاته التشكيلية والروحية . علاقته بالمادة الخام

الدكتور سليمان محمود حسن

أستاذ مساعد بكلية التربية الفنية

جامعة حلوان

تمهيد : من أوائل من لفت الأنظار الى أهمية دراسة الكتابات الأثرية العربية العلامة المستشرق (ماكس فان برشم) ، فقد قام بدراسة الكثير من هذه الكتابات وخلف لنا مجموعة من البحوث التي حلل فيها عدة كتابات أثرية في بعض الأقطار العربية (١٣) . ويحاول هذا المقال أن يحتفل بفن الخط العربي من خلال تفرد الخالص بمميزات فنية وتشكيلية تتصل بقوانين ذاتية تحكم البناء المعماري التشكيلي للخط ، فتجعل لظاهرة سحرا مميّزا ، ومن خلال مكوناته اللامرئية التي تجعل منه سرا من الأسرار . أي أننا نتناوله من حيث أنه قيمة تشكيلية روحانية اكتتتها البصمات المادية لأصابع الفنان حتى وصلت به الى مايقرب من الكمال . ومع أننا ننظر اليه بعامة ، إلا أننا نخص منه بأمثلة مما كان على المعمار والأدوات المعدنية والخزفية والحشوات الخشبية وعلى قطع النسيج . . . الخ . ومحاولة تقديم صورة جامعة مانعة للخط العربي كفن أمر غير وارد هنا ، وإنما للهدف المنشود هو محاولة تقديم نماذج تدل على تنوع وغنى الأساليب من للوجهة التشكيلية . كما أنه من غير المنطقي هنا أن نحاول تمثيله تمثيلا استقصائيا . واستطيع القارئ عذرا في أنه سوف يراى أحيانا سابحا في خيال مفرط في حب هذا الفن ، ومع ذلك فأننى سأكون طوال الوقت باحثا عن الحقيقة . فقد لا ننعم بالوصول إليها أبدا إلا عن طريق هذا الخيال المفرط ، وهى اللحظات التي نكون فيها أقرب ما نكون الى العباد والنسك . وينبغى أن نفهم أن أصول

الخط العربى الجميل وقواعده انما جاءت من لحظات تكشف فيها الفنان « تطاعات ذهبية » استطاع ان يحقق من خلالها مثالية خاصة ، وهى بالتالى ليست مجرد تقنيات جامدة ، ومن ثم كانت متابعة السير لرحلة للخط العربى تنطلق بمقدار ما يستطيع ذلك الخط ان يمتد ويتسع خارج محيط التقنية ، ومن حسن الطالع ان سارت القافلة الخطية نحو التأمل للشاعرى والبناء التشكيلى . وقد صلب الخط العربى الحضارة العربية الاسلامية وهى القافلة الأم ، ومضى مع تطورها ، وقام بدور هام لا كوسيلة للتفاهم ونقل الأفكار والمعانى فحسب ، وانما كعمل فنى له كل خصائص الفنون وقيمتها الجمالية الرفيعة .

تطور الكتابة كتراث انسانى :

وقد نكون منصفين اذا حاولنا ان نتناول القصة من البداية فى اشارات سريعة . فالخط العربى يقع عضوا فى شجرة ضخمة من الخطوط التى ابتدعتها حاجة الانسان وتطوره المستمر . فقد لجأ الانسان الاول ، عندما كان يريد ان يعبر عن أفكاره بغير وسيلة للكلام ، الى رسم بعض الصور على الحجارة أو غيرها من الخامات ، فكانت اول نصوص مكتوبة عبارة عن قصص مصورة بدون كلمات ، وكان الفن — أو على الأقل المهارة التصويرية التى تقوم مقامه — هو الأساس الذى قامت عليه الطرق التى تصور الأفكار بالوسائل البصرية ، وأصلها كلها (للكتابة التصويرية) . وكانت بعض المناطق تربة صالحة لنشأة مثل هذه النظم للكتابة المتقدمة التى لا تقوم على أساس حروف هجائية والتى تعرف علميا باسم (الكتابة التحليلية) وإن كان اسمها الشائع هو (الكتابة التصويرية) أو (الأيديوجرافية) والتى تعنى رموزا تمثل أفكارا ، ومثال ذلك الكتابة الهيروغليفية ، وكتابة شعوب ما بين النهرين والصين والمايا والأرتيك . ومن الطرق الرمزية على سبيل المثال الطريقة المعروفة باسم (الوامبوم) والتى استعملها قبائل الأكواز الهندية فى أمريكا الشمالية (شكل ١) وأغلب الظن أنه فى أثناء تطور الكلام شيئا فشيئا الى أداة راثيكا ، وجد الانسان طرقا للاستعاضة عنه ولحفظه أيضا الى حد ما ، وهذا يقودنا الى (العلامات أو الرموز) بمعناها الواسع التى سبقت الكتابة ، وعاشت معها بعد اختراعها جنبا الى جنب لتحقيق أغراضا شتى . على أنه يجب الإشارة هنا أن (نظام الأبجديات) أمر يختلف

عن الكتابة بمعناها العام .. وقد كان هذان النوعان من الكتابة يعتبران — الى فترة طويلة — امرا واحدا ، وفى الحقيقة ان الأبجديات قد ابتكرت فى عصر متأخر جدا عن عصر بتكار الكتابة بمعناها العام ، ولم تظهر الأبجديات الا فى القرن الثامن عشر ق.م . ، ولعل أهم ما تتميز به الأبجديات قيامها على أساس صوتى جعلها بسيطة يسيرة لا تتجاوز رموزها عن عدد يتراوح بين ٢٥ ، ٤٥ مما خفف على الناس عبء التعليم والتعلم (٦ : ٤) .

ومن أخطر التطورات فى تاريخ الكتابة ذلك التطور الذى حدث فى الشرق الأوسط والذى كان من أهم نقط الاتصال فى العالم القديم ، وفى الألفين الثانية والأولى قبل الميلاد ، لم تعد الكتابة المسمارية والهيروغليفية ذات المقاطع وافية بحاجات التجارة الدولية الواسعة ، ومن ثم بذلت الجهود لاستخدام نوع جديد من الكتابة بأبجدية تتكون من ٢٠ الى ٣٠ علامة فقط . ونشر الفينيقيون — وهم شعب جوال فى الأرض — طريقتهم هذه العظيمة ، والتى ثبتت قدرتها على مواعمة معظم اللغات . واستقرت هذه الطريقة بخاصة فى شمال أفريقيا حيث كانت مستعمراتهم ، وعن طريق صورتها الآرامية والافريقية امتد طرفان عملاقان شمالا فى النهاية معظم أرجاء الأرض (٧ : ١٤) . وكانت الآرامية قليلة الأهمية فى القرن الثامن قبل الميلاد ، وهو الوقت الذى امتدت فيه سلسلة من الدول الآرامية من ميسوبوتاميا (العراق حاليا) الى غرب سوريا . وقد يبدو من الغريب أن يكون انهيار هذه الدول بدءا لسيطرة الثقافة والاقتصاد الآرامى على منطقة غرب آسيا . وفى هذه الفترة صارت اللغة الآرامية اللغة المشتركة بين جميع بلاد الشرق الأدنى . وقد ظلت هذه اللغة يتحدث بها اليهود وبالتالي هى لغة المسيح وحوارييه ، لفترة زينت على ألف عام .. ومن المحتمل أن تكون هى اللغة الأصلية التى كتب بها الإنجيل (٦ : ٤) . اما عن الأبجدية العربية ، فهى حديثة العهد ، فان أقدم وثيقة تعود الى سنة ٣٢٨ م . وهو نقش على قبر الشاعر المشهور امرئ القيس ، وقد نقش بالكتابة النبطية الحجرية مع اشارات للتعريب (شكل ٢) .

أول من كتب العربية : وحتى وقتنا الحاضر لم يتوصل العلماء على وجه التحديد الى الوقت الذى نشأت فيه الحروف العربية للمرة الأولى ، وظل

كانت في أول أمرها حروفا منفصلة — وهو ما يؤيده العقل — أم متصلة
ثم أتيح لها من هندستها ووصلها أو قطعها . كذلك لم تتفق الروايات على
أول من وضع الكتابة العربية ، فنرى منها من يؤكد أنها وحى من الله تعالى
لآدم عليه السلام ، فكتب السريانية والعربية قبل موته بثلاثمائة عام . ثم
تستطرد الروايات فتقول ان آدم كتب الخط في الطين ، ثم طبخه — أي
حرقه — فجعله أجرا ، فلما أصاب الأرض الطوفان وجد كل قوم حروفا
لكتابة لغتهم ، وجاء اسماعيل عليه السلام فوجد الحروف العربية . ويعتقد
أخوان الصفا ان أبجدية آدم كانت مختزلة الى تسعة حروف . ومع تكاثر
الناس وتوزعهم أصبح عدد الحروف ثمانية وعشرين حرفا ، وهو عدد
حروف الأبجدية العربية نفسها (٩ : ١٨٠) . وتؤكد روايات أخرى ان أول
من وضع الكتابة العربية ثلاثة من طيء من قبيلة تدعى (بولان) ، اجتمعوا
في بقعة وانشأوا الأبجدية العربية على الطريقة السريانية ، ومن هناك
نزحت الأبجدية الى الأنبار ثم الى الحيرة فمكة وهكذا ، وهؤلاء الرجال هم
(مرمر بن مرة) و (أسلم بن سدره) و (عامر بن جذرة) وقيل ان الأول
وضع الحروف والثاني فصل ووصل ، والثالث وضع الأعجام (٩ : ١٩) .
وهناك حقيقة مؤكدة وهي أنه قد وجد خط يقال له النبطي نسبة الى الأنباط ،
للشعب العربي الذي أسس في قرون سبقت ميلاد المسيح وامتدت بعده —
مملكة تتسع من شمال الحجاز الى نواحي دمشق ، أي كانوا يملكون مدين
وخليج العقبة والحجاز وفلسطين وخوران .

وبجانب ما أوردناه من روايات عن نشأة الخط العربي ، نجد نظائر
لهذه الروايات عند الشعوب القديمة التي كانت تضع الكتابة موضعاً عالياً من
الأكبار ، بل لقد اعتبرتها صفة من صفات الآلهة . فقد نسبها المصريون القدماء
الى (تحوت أو ايزيس) ونسبها البابليون الى (نيبو) ابن الآله (مردوك)
الذي كان في الوقت نفسه المتصرف في مصر الانسان . ونسبها الصينيون
الى (تسانج تشين) الآله الذي يحمل على كتفيه وجه عنقاء . أما الإغريق
فقد نسبوها الى (هيرميس) مرة وإلى سواه من آلهة الأولمب مرة أخرى .
بينما نسبها الرومان الى الآلهة (عطارد) . ويقول قبائل الإزتيك ان الإله
(كويتزا لكواتل) هو الذي ابتكر الكتابة . بينما ينسب الهنود ابتكارها الى
(براهما) ، ويقرر اليهود أن موسى هو الذي اخترع الكتابة العبرية (٦ : ٤) .

الرحلة التشكيلية للخط العربي : فلتترك أساطير نشأة الكتابة جانبا :

ولننظر فى الخط العربى ذاته ، ، نسير مع تطوره ونموه وازدهاره خلال رحلته فى البحث عن هويته وذاتيته ، لننعم بصحبته وهو يتلون ويتشكل ويستقيم وينحنى ، وحيث تنمو أعضاؤه تفجرت من الخط العربى على امتداد تاريخه . فمنذ فجر الاسلام ، بدأ المولود الجميل فى الاستقلال عن الخط الذى نشأ منه وهو النبطى ، واستقامت له صورته الأولى المميزة . فالأصل أن العرب قد استمروا على نهج الأقباط فى استخدام نوعين من الخط : أولهما لين تغلب عليه الاستدارة واستعملوه فى الأغراض العاجلة والمراسلات . والثانى جاف حاد الزوايا مولد من خطوط العبرانيين والتدمريين ، نقشه الأنباط على الأحجار لتخليد ذكرى حوادثهم الهامة ، وهذا النوع الحاد اعتقد الناس خطأ أنه خط الكوفة ، فهو أقدم عهدا من تاريخ انشاء الكوفة نفسها المبنية بين عامى ١٨ ، ٢٠ للهجرة ، وقد استخدم العرب هذا الخط فى كتابة القرآن الكريم لجلاله ، كما استخدموه على المباني الأثرية لمدة أربعة قرون بعد ظهور الاسلام ، حيث تأثر متبادل بين مايسمى بالكوفى ، والنسخى تولد عنه ظهور خط كوفى مائل فى أواسط القرن الرابع الهجرى . ثم بدأ الخط اللين فى الانتشار منذ القرن الخامس الهجرى حتى كسب الميدان نهائيا . (١٠ : ٢٤٢) . والخط الكوفى يعتمد على البناء الهندسى السليم ، وقد أثبت الاختبار بأنه يتلاءم وجميع الفضاءات والمواد ابتداء من قطع المصاغ أو العملة وحتى تلك النماذج الرائعة التى تزين مسجد للسلطان حسن بالقاهرة . والمثايل لهذا الخط يرى فيه الحروف قائمة وكأنها حراس كونية لا تحمل جوهر للقانون المعماري المرتبط بهندسة هذا المسجد ذاته . ومن الملاحظ أن للكتابة الكوفية اقتصرَت فى مصر على الأغراض الدعائية أو النقوش القرآنية منذ عام ٥٥٥ هـ ، فان مسجد الصالح طلائع — آخر المساجد الفاطمية بالقاهرة — تحمل واجهته نقشا كوفيا تأسيسيا لهذا العام ، وهو آخر نقش كوفى تاريخى بالمشرق الإسلامى . فى الوقت الذى استمرت فيه الكتابة الكوفية فى المغرب فى الأغراض التأسيسية والتاريخية حتى عام ٧٣٩ هـ (١٠ : ٢٣٦) ولقد كان الخط الكوفى فى أول أمره بسيطا لا توريق فيه ولا تعقيد ولا ترابط بين الحروف . وهذا النوع اعتمد الخطاطون فى تطويره أساسا على ذوقهم الفنى دون العناية بوضع أجروميات محددة ، لنشأ

الكوفي الورقي ، والوردي الذي تشابك فيه الأغصان ، والأزهار حول
للحروف المكتوبة في داخلها وتخرج من أطراف حروفه سيقان نباتية محملة
بالوريقات ، كما يخرج من نهاية حروفه ما يشبه الفروع . ثم نجد كتابات
كوفية على أرضية نباتية منفصلة عنها ، ولا تتصل بها ، بل تبدو الفروع
وكأنها تتخذ شكل حلقات في اتجاه واحد تحت شريط الكتابة ، وكذلك
ظهر الخط الكوفي المربع ، وهو خط هندسي الشكل قائم الزوايا يحتمل
أن تكون نشأته الأولى إيران . أما الخط الكوفي المضفر ، فقد وجد مثاله
الأول في مقصورة مسجد القيروان التي ترجع إلى عام ٤٣١ هـ ، ويمتاز بأقواس
تعرض طريق الحروف ، وعقد ناتجه عن التفاف السيقان حول نفسها ،
ونهاية الحروف مقسمة إلى ثلاثة خطوط ، كان أصلها زهرة من ثلاثة فصوص
في القرن الرابع الهجري . وقد ربط الفنان بين حروف الكلمة الواحدة أو
الكلمتين ليصل إلى تأليف إطار أو شكل هندسي ، ثم شاع هذا الطراز وأصبح
يمثل أول الأشكال الهندسية في الأرابيسك . كما أقبل الفنانون في المغرب
على تعانق هامات الحروف . هذا هو أسلوب الخط الكوفي المضفر ، ومن
المحتمل أن تكون تونس هي الموطن الأصلي لهذا الطراز (١٠ : ٢٤٣) .
ويلاحظ أن الخط المغربي الذي اشتق في الأصل من الخط الكوفي أكثر ميلا
إلى الاستدارة واشد ليانا من الأصل الذي خرج منه ، وقد نضج هذا الفن
في بلاد المغرب والأندلس ، وكان هذا النوع أقل حظا من الشهرة وبالتالي
أقل انتشارا .

أما في حالة الخط النسخي ، الذي نما وتطور لأغراض دينوية منذ
منتصف القرن الثالث الهجري ، فهو خط متمایل سيال ، قادر على أن يكون
في اتساق زخرفي مميز . وقد كان الخطاطون يعولون بصفة أساسية على
تقرير معايير وقواعد يضبطون بها الخط ، وذلك بأن يحددوا لأشكال الحروف
نسبا هندسية ومياسية ، وقد وضع هذا النظام على يد (ابن مقلة) في
نهاية القرن الثالث الهجري ، حيث نسب جميع الحروف إلى الألف التي
اتخذها مقياسا أساسيا حين حدد طولها بعدد من النقاط مناسب بين طولها
وعرضها . ولقد نقل أبو حيان التوحيدي في رسالته « علم الكتابة » (٢)
ما رواه عن ابن الزنجي حين قال له ماتقول في خط ابن مقلة ؟ قال : « ذاك

نبى فيه افرغ الخط فى يده كما اوحى الى للفنل فى تسنديس بيوتته » .
واستمرت محاولات التجميل والتحسين على يد الخطاطين فى مختلف الاقطار
الاسلامية لاسيما فى مصر المملوكية وتركيا العثمانية وايران (١٢) . حتى اصبح
فى القرن ٦ هـ ينافس الخط الكوفى كخط رسمى زخرفى ، حيث تفرعت منه
انواع كثيرة من الخطوط مثل الطومار والثلاث والتعليق والنستعليق . ففى
تركيا — كمثال — حدثت نهضة فنية خطية فى عهد السلطان سليم عندما
استدعى فى مصر وفارس اساتذة الخط للذين برعوا فى تجويد الخطوط
العربية والفارسية ، وعلموا الأتراك فنهم فظهر ثمار هذا فى بزوغ مبدعين
أتراك وصلوا بالخط الى درجات عالية من الكمال والرفعة ، وقد اخترعوا
خطوط الديوانى والهاميونى (جلى الديوانى) والرقعة والاجازة (وهو
مزيج بين النسخ والثلاث) الى جانب خط الطغراء التى كان يتوج بها
الأوامر الهاميونية التى تحتوى على اسم او توقيع السلطان او القادة
السياسيين حيث كان مستعصيا على التقليد . ومن المحتمل ان تكون هذه
التسمية تترية الأصل ، وهو الأمر الذى يفسر غموض معناها . وتلعب وظيفة
الخط وحجمه دورا كبيرا فى تسميته كقلم الأثرية الذى يكتب به اشربة
الأراضى والدور وغيرها وكذلك عتق العبيد ، وقلم الثلاث باعتباره ثلاث مساحة
الطومار (٣ : ٦٤) ، من حيث أن عرض الطومار ٢٤ شعره من شعر
البرزون وعرض الثلاث ٨ شعرات .

الذروة التشكيلية :

ومن خلال هذا العرض المبسط يتبين لنا ان الخط العربى استطاع
ان يكتسب صفات تشكيلية متميزة تجعله واحداً من أبرز الخطوط التى توصل
اليها الانسان من حيث الثراء والتنوع ، بل اصبح مؤهلا لأن يحتل مكانا
مرموقا كفن تشكيلى بما ييوج به من صفات تتيح له التعبير عن الحركة
بمعناها الجمالى مما يجعل الخط يتراقص فى ايقاع مشق وزوتق . وكان
لشخصيته الكامنة فى حروفه « المستقيمة ، المنحنية ، الرأسية ، الأفقية ،
المائلة) وماتحمله اشكال الحروف من بدور الخصب والثراء التى وصل

بعضها كحرف الهاء مثلا الى مئات الاشكال المختلفة التى تمثل معجما تشكليا لا مثيل له من الاشكال الا معدودة مما يبين بجلاء النوعية المميزة لابداعية الفنان الذى كان يعمل بهرونة وطواعية .

ومن ناحية أخرى ، ننظر الى اى مدى تتوثق علاقة الحروف العربية بالأساس التشكلى التصويرى عن ارتباطها بأصول أو مسميات تشخيصية ، فحرف العين يسمى الجزء الأعلى منه (بالحاجب) ، وهو يشبه صاحب العين الطبيعية ، وبخاصة اذا ما اضيف اليها انسان العين . وتدعى بعض صور حرف الهاء (بعين الهرة) ، وأخرى (بأذن الفرس) . كما أن بعض صور حرف الميم يقال له الميم (الخنجرية) وهى تشبه الخنجر ، واذا تأملنا حرف 'الاف' لوجدناه كالسيف) ، واذا القينا نظرة على حرف الجيم فى الخط الفارسى نراه يشبه (البطة) الى حد كبير ، وكذلك حرف الراء فإنه يمثل جسم بعض (الطيور) ، اذا اضيفت لها الرأس والأرجل (٨ : ٢٠) . وبشكل الخط العربى على المشغولات المتنوعة ، قيما تشكيلية فريدة تدعو فى ظلال متواشحة وتناغمات بالغة الروعة والجمال ، فظهر متكاملا من الناحية التشكلية مع الهيئة العامة ومع مجموعة الزخارف الأخرى هندسية أو نباتية أو حيوانية ، سواء اكان انطلاقه على الشكل المسطح ام الجسم ، فالسبغونية المشتركة التى تعزفها عناصر العمل الفنى من خط وكتلة وحيز ولون وظلال وانسواء وملابس متناغمة للسطوح تحقق هنا فى وحدة رائعة ، حتى ولو كان الشئ المعزوف منمنمة غاية فى الدقة . لنقرر معا أن المعيار التشكلى البحت هو الوسيلة التى تمكن الباحث من اصدار (حكم جمالى سليم) عندما نتقدم باحترام جم لنشاهد (وربما يخيل لنا أننا نسمع) ديمومة ايقاع الحركة الجموحة للخط ، ويتحكم فى ترتيب وتوقيت تلك الحركة طبيعة وجود الحروف فى متواليات تتضمن الخطوط الرأسية والأفقية والمائلة والمنحنية مع وجود فراغات بينية لا متساوية ولكنها متسقة ومتناغمة مع تتابع الخطوط من حيث ترابطها أو تفككها . ومن خلال هذا النوع من الايقاع الحركى المتميز ، يسرى نوع آخر من الحركة تتعاقب مع الاولى وتنبض مع الخطوط المتخنية والمتابغة بغير تكرار . وهناك عناصر تشكيلية أخرى تساهم فى

ترتيب الحركة (٨ : ٥٩) منها « امتداد ووصل الحروف ، حروف سريعة تحمل في عروتها كل الكلمة التالية ، طريقة طويلة ممتدة بين الحروف الحلزونية » . ومن خلال نظرة واحدة لاحدى هذه الروائع الخطية يمكن أن يقام البرهان على الأساس التشكيلي للخط العربى (شكل ٣) وهو يمثل لسلوبا من أساليب كثيرة . وبهدف تحقيق التكوين الزخرفى كقيمة فنية ، لجأ الفنان أحيانا الى التماثل عن طريق تكرار بعض الجمل او الكلمات فى وضع مقلوب ، وفى بعض الحالات التى سيطرت فيها فكرة التشكيل الفنى على الفنان ظهرت كتابات غنية لدرجة لايمكن قراءتها (وهو الأمر الذى يمارسه الكثير من الفنانين المعاصرين) . فبالرغم من أهمية المضمون اللفظى ، إلا أن الغاية التشكيلية كانت هى أيضا ذات مكانة مرموقة . وقد أثر الخط فى العناصر الزخرفية الأخرى تأثيرا جوهريا حيث تمتزج حروفه أحيانا بالوحدات الزخرفية من نباتية وهندسية وحيوانية حتى ليصعب التمييز بينهما (٤ : ٣٣) . وقد قال عنه غوستاف لوبون (١١ : ٦٣٦) بأنه ذو انسجام كبير مع الزخرفة . وهناك بعد تشكلى آخر للخط العربى ظهر عندما بدأ الفنان المسلم يستلهم الأشكال الآدمية والحيوانية فى تحويل الحروف ، أو فيما يضيفه اليها صراحة من رعوس الحيوانات أو الفروع النباتية ، حتى كادت الكتابة هنا أن تكون صنوا للتصوير أو الفحت رغبة من الفنان فى التعبير عن الحياة ، فحورت حروف الخط على بعض التحف المعدنية — (٥ : ٨٩) التى صنعت فى مصر وايران — الى رسوم كائنات حية من انسان وحيوان وطير . ومن أمثلة ذلك شمعدان من النحاس المكفت بالفضة باسم (كتبغا) وهى محفوظة بمتحف الفن الإسلامى بالقاهرة (شكل ٤) . بل انه فى تطور آخر جرى حورت الحروف كلية الى تمثيل بعض مظاهر الحياة — كما نرى فى حروف الطاووس (شكل ٥) .

دور المادة الخام :

لنسمح لأبصارنا أن تلامس تلك السطوح التى أضاءها الخط العربى المنطلق فى اشطرة زخرفية وحشوات على سطوح الآثار الإسلامية من مساجد

ومدارس ومزارات وكالات وحمامات واسيلة حتى الآتية الصغيرة وقطع المنسوج ، عندئذ سيتجلى لنا حضور هذا الفن من خلال حقل عريض وخصب من المواد الخام المتنوعة كالأحجار والجص والمعادن والأخشاب والزجاج والطين والألياف النباتية وقطع النفسيفساء ، حيث يفجر بحضوره أحلاما مبتالية عند الرائي . وأمام هذا التفتح بل التفجر وإباحة الخامات عن أسرارها ، قد يتبادر الى الذهن السؤال : (هل المادة الخام هي التى قادت لى نوع معين من الخطوط ؟) . يقول موزيتز « ان الخط الكوفى المعتمد على الزوايا هو كتابة كهنوتية تلائم النقوش على الأحجار والنقود ، بينما الخط المنسخى أكثر ملائمة لجلد اللق » (١٤) . ويواجه موزيتز بأنه بهذا التفسير يختزل الفرق القائم بين الكتابات الى مجرد اختلاف فى الأدوات التقنية (٩ : ١١٥) ، فتاريخ الخط العربى يوضح ان المواد هى التى انصاعت وتكيفت مع الطاقة الخطية وليس العكس . ومن ناحية أخرى فقد ساهمت بعض المواد الأولية التى نقشت عليها الخطوط فى تقديم تفسير جديد لبعض الحروف ، مما جعلنا نصادف أسلوبا من الأساليب الخطية مطبق فوق للخشب دون غيره من المواد . وربما يقودنا هذا الى تقديم « تفسير تعادلى » أو (وسطى) ، أى الاعتقاد بتأثير كل منهما على الآخر بالقدر الذى يسمح بالدرجة الأولى فى إبراز وحضور الطاقة الخطية ، حيث تتكيف التقنية تبعاً لمتطلبات الحضور الخطى . فخامة الخشب من حيث تميزها بتعاريق طولية معينة ، لاشك أنها تختلف عن خامة الطين أو المعدن . وأن الأداء التقنى المرتبط بكل خامة مستنبط من طبيعة الخامة وليس مستعارا ، إلا ما قد يصادف بصلاحيته لأكثر من خامة من الخامات ذات الطبائع المتقاربة . ومن هنا كانت الخامة وما يتبعها من أداء تقنى دائما فى خدمة الطاقة الخطية ، ومن المنطقى الا يتم ذلك الا فى حدود الإمكانيات الموفرة لكل خامة ، ولذلك كان على الطاقة الخطية أحيانا أن تقوم بدورها فى التلون والتشكيل والتكيف . وجمال الخط ، وذلك الجمال الا محدود يبقى شاهدا قويا على مرونة الفنان وتفهمه للمادة سواء إكانت هى الخشب أم الفضة أم الحجر .

الدلالات الروحية :

ويتحدث بعض كتب العرب عن أسرار الحروف وقواها الخفية ونسبها للعبدية ، فتقرن بين الطبيعة والحروف حتى أن البعض خص كل حرف بطبيعة

الطبائع ، فنرى منها مايتحدث عن دلالات الحروف العربية بالإشارة إلى (الأعداد المتحابة) ، ومعنى المتحابة أى التى اذا جمعت قيمة حروفها كانت مساوية للعدد الآخر . ويقول العارفون بهذه الأسرار ان لتلك الأعداد أثرا فى الألفة بين المتحابين ، ومن ثم كانوا يصنعون منها (الطلسم) . حتى ان البعض يدعى معرفة تيلم الساعة بجمع الحروف المتقطعة فى أوائل السور بعد حذف المكرر منها فكانت أربعة عشر حرفا وهى (الم بس طع هن حق كره) وذلك بما يعرف عن العرب (بحساب الجمل) ، وهو حساب قديم مشهور . وهناك أيضا مايسمى بكتاب (الجفر) الذى يختص بحساب أحوال الدول والأفراد ، ويقال ان كتاب الجفر كان يروى عن جعفر الصادق وفيه علم ماسيق لأهل البيت ، وكان مكتوبا عند جعفر الصادق على جلد ثور صغير ، وسمى الجفر باسم الجلد الذى كتب عليه ، وكان هذا الكتاب يتضمن التفسير النوراني للقرآن وما فى باطنه من معان مروية عن جعفر الصادق . كما برع العرب فى تفسير الظواهر المتعلقة بالنجوم وأبراجها الفلكية ، فيتحدثون عن (القرآن الكبير) و (القرآن الصغير) وهى ارتباط أبراج فلكية بأخرى يحدث على أثرها أحداث هامة ، وهم ينعتونها بالنارية أو الترايبية أو للهوائية أو المائية (١ : ٣٣٢ ، ٣٣٥) . ويسمى الاتجاه السروحى لإخوان الصفا إلى ربط الصوفية الاسماعيلية بتراث فيثاغورس ، غتمخضت محاولاتهم عن أن الكتابة تقوم بضبط أيقاع الخلق وترمز إلى تناسق الكون ، فعدد حروف الكتابة العربية يضبط ايقاع النجوم كما يضبط حجم الانسان ، فأدم — فى نظرهم — خلق بصفته كائنا متكلم علمه الله الأبجدية والحساب (٩ : ١٨٠) .

وفى مجال المعتقدات الشعبية التى ترتبط بالسحر ، تتواتر الرموز المؤلفة من حروف لتكون أنواعا من الطلاسم ، فبعض الحروف لها دلالات وقوى ومؤثرات خاصة . وقد يبدو هذا جليا فى ارتباط حروف معينة بأخرى أو وضعها بشكل خاص . وتتعدد الدلالات ومن ثم تتفرع القوى أو الفعلية المترتبة عليها ، ولنسرد ذلك مثلا هو مايعرف عند العامة بالعهود السليمانية ، والتى تتألف من بعض العبارات التى تمثل العهود ، متبوعة بأشكال لطلاسم بها حروف مرتبة ترتيبا خاصا فى حلقات دائرية ، ويعتقد أنها بهذا الشكل

تؤدي الغرض كدفع الأذى وجلب الخير لحاملها أضف الى ذلك ما يروونه العامة عن بعض الصالحين من فوائد لطالسم معينة أخرى ، كرسم سيف الإمام على رضى الله عنه بطريقة معينة وبه عبارات خاصة . ومن الغريب إن البعض يصل فى الاعتقاد بأن ترتيب الحروف والكلمات (٢ بولى ، ٢ كارا ، ٢ و ، ٧ الفات وصفران على هيئة العقرب يمنع صاحب هذا الطلسم من أذاه . وهناك الكثير من الطالسم الأخرى كعلاج الصداع وسائر الأوجاع . وكل ما يهدف اليه هنا من هذه الأمثلة هو بيان مدى الاعتقاد الشعبى بالأثر السحري لحروف العربية .

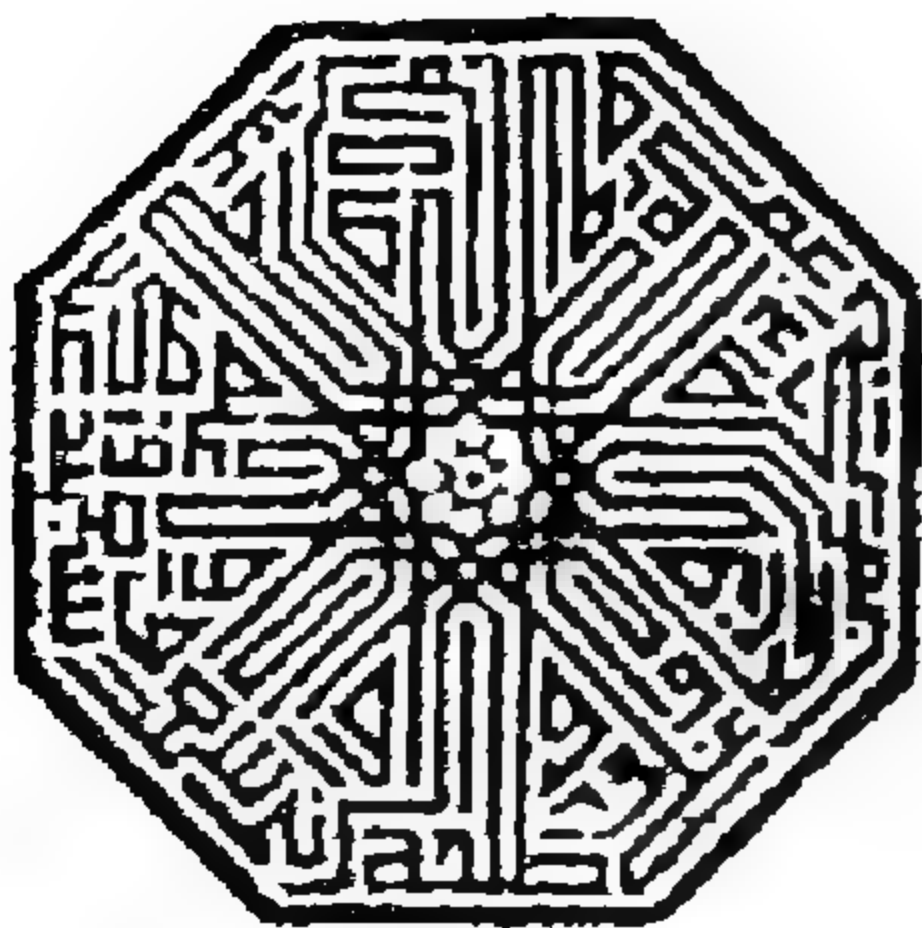
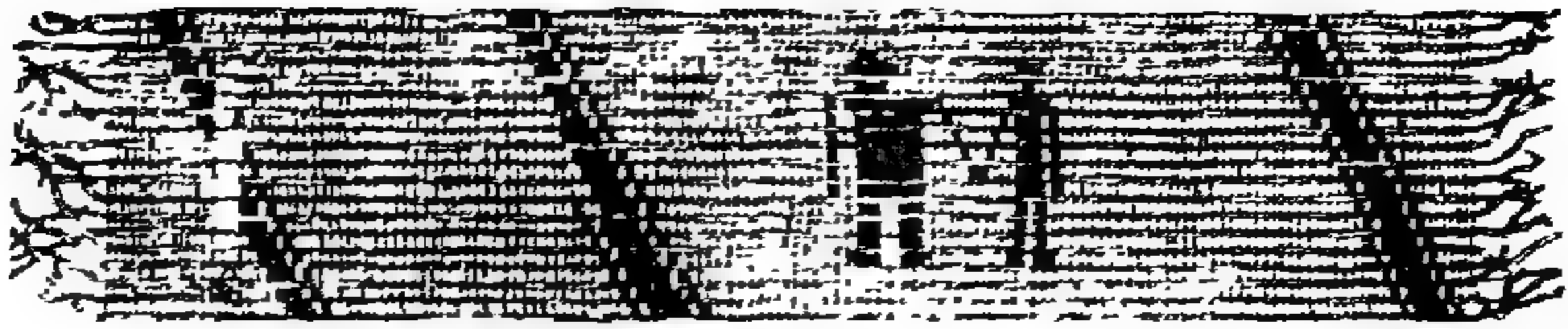
لنتأمل تصميم الكتابة على اناء معدنى (شكل ٦) ، ولنرى كيف يؤثر وجود تلك الكلمات — بأشكالها قبل معانيها — على طعم الشراب ، ألا يصبح بذلك أئذ مذاقا ؟ وبماذا ننعت هذه الفعالية التى أحدثت أثرا نفسيا طيبا لدينا ؟ انها القيمة التشكيلية المدفوعة بعاطفة قوية ذات دلالة روحانية . ان هناك نوعا خاصا من الجاذبية المتسمة بالحياة تفتحها الكلمات — بل الحروف — حيث تدعونا الى نوع من التأمل الروحى أو للصوفى فى جو مشحون بعبير الزهور ، وعندما نكون مخلصين حقا فى التأمل ، سنصل حتما الى الباطن حيث الوجود المطلق ، وحيث نكون عن قرب من سر الأسرار ، وحيث نلتمس تلك الحقيقة التى نشترك فيها جميعا عندما نفوس بأصالتنا الى التراب ، فنرى جوهر نفوسنا عبيرا يفوح من قلب الحجر .

وخلاصة : ان الخط العربى يضاعف من مدلول الرمز عن طريق إعادة بناء الحرف تشكليا ومن خلال ايقاع حركته ، حتى تكاد تهتل الحروف رمزيات كونية لا محدودة . وفى الخط العربى يمتزج الفن المطلق بالهندسة ويتولد عنهما نوع جديد من التجريب . ولايزال الخط العربى فى حاجة الى مزيد من التأمل ، لاستنباط مزيد من الهندسة الروحية التى تكشف الأسرار بالغوص فيما وراء المظهر نحو الجوهر . ورحلة الحروف ودلالاتها طويلة ولكننا ممتعة ، وأشرف الدلالات تلك التى تبوح بكلمة الله ، سواء انبثقت من جوف حجر أو قلب معدنى أو انزلقت على سطح قطعة من الجلد . ويترقم الحطاطون العرب عن فنهم ، وينعتونه بأنه هندسة للروح يتلفظها الجسد (أى يتلفظها جسد الحرف وفقا للمتعة التى يوحى بها) .

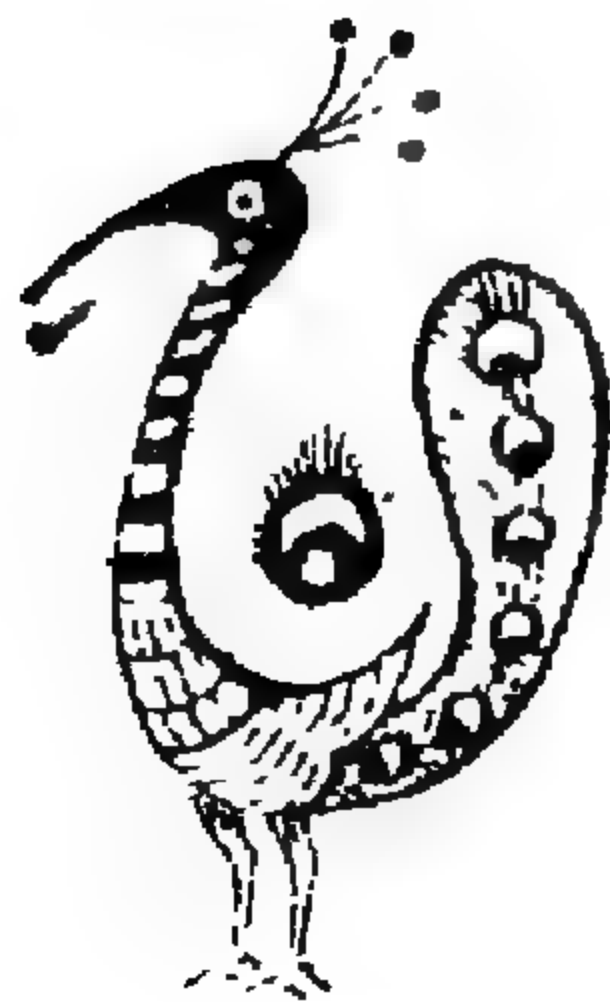
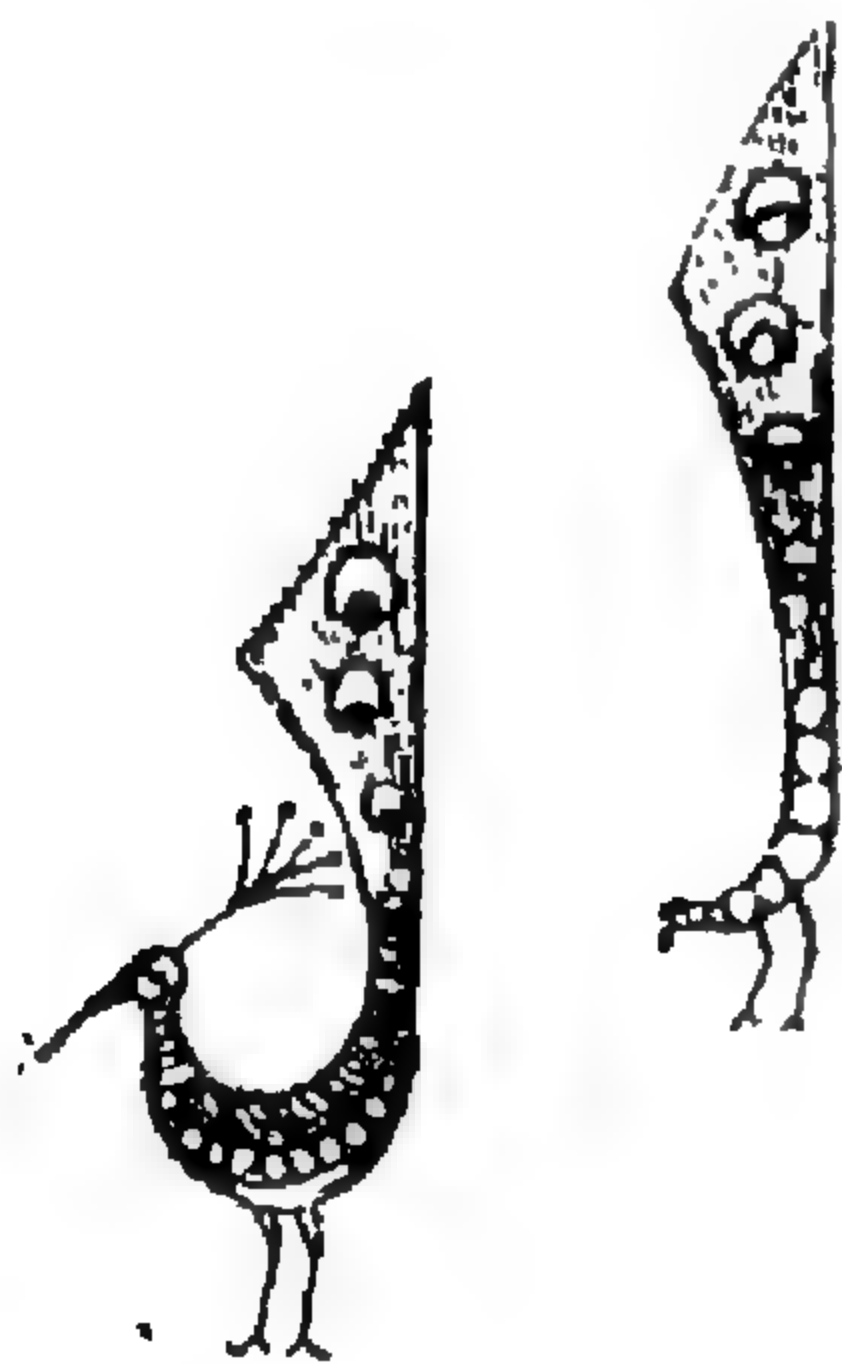
المراجع :

- ١ — ابن خلدون : المقدمة ، بيروت ، دار العلم ، ١٩٧٨ .
- ٢ — أبو حيان التوحيدي : رسالة في علم الكتابة ، دمشق ، ١٩٥١ .
- ٣ — الققشندي : صبح الأعشى ، ج٣ ، القاهرة ، ١٩١٤ ..
- ٤ — حسن الباشا : « الخط العربي الفن الأصل » ، (في حلقة بحث الخط العربي) القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٨ .
- ٥ — : « دراسة أثرية حول رقبة شمعدان » مجلة المجلة ، العدد ١٤ .
- ٦ — دافيد ديرنجر : « متحف الأبجديات » ، رسالة اليونسكو ، العدد ٢٠ ، مارس ١٩٦٣ .
- ٧ — رسالة اليونسكو : « مخترعو الأبجديات » ، بدون مؤلف ، العدد ٣٤ ، أبريل ١٩٦٤ .
- ٨ — سيد ابراهيم : « الخط العربي أصله وتطوره » ، (في حلقة بحث للخط العربي) القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٨ .
- ٩ — عبد الكبير الخطيبي ، محمد السلجماسي : ديوان الخط العربي ، بيروت ، دار العودة ، ١٩٨٠ .
- ١٠ — عثمان عثمان اسماعيل : الفنون الإسلامية والنقوش العربية بالمغرب الأقصى ، بيروت ، دار الثقافة ١٩٧٧ .
- ١١ — غوستاف لوبون : حضارة العرب ، ط٣ ، ترجمة عادل زعيتر ، بيروت ، دار احياء التراث العربي ١٩٧٩ .

12. Huart C., Les calligraphes et les ministres de l'Orient musulman, Paris, 1908.
 13. Max Van Berchem, Matériaux pour un Corpus Inscriptionum Arabicarum (Mémoires de l'Institut Français d'Archéologie Orientale).
 14. Horitz B., Écriture arabe, in Encyclopédie d'Islam, 1^{re} édition.
-



(Faint handwritten text in Arabic script)



تخطيط برنامج لخدمات الوسائل التعليمية

الدكتور عبد الرحيم شوقي الصراف

أستاذ مساعد بكلية التربية
جامعة حلوان

تهدف هذه الدراسة الى تخطيط وبناء برنامج منظم للخدمات التي يمكن أن تؤديها الوسائل التعليمية لتسهيل عملية التفاعل بين المستفيدين منها وهم : (الطلاب والمدرسون والفنيون والعاملون بالمؤسسة التعليمية وذلك لتحقيق الاهداف التربوية والتعليمية .

والفكرة الأساسية في تخطيط برنامج منظم للخدمات هو الربط والتوافق بين مكوناته التطبيقية بحيث لو نظرنا اليه نجده كلا لايتجزأ مهما تليق درجة تركيبه وعند تخطيط البرنامج ينبغي أن ينظر بعين الاعتبار الى ما يلي :

— تصور النظام ، بمعنى ادراك صورة واضحة له تتضمن تحديد كل العناصر التي يتكون منها النظام ، وكذلك العوامل الأخرى المحيطة به .
وإن كل نظام ينتمي الى جزء من نظام أكبر System ، وهو بدوره ينقسم الى نظم صغيرة Sub-Systems

— تحديد النظم الصغيرة التي يتكون منها النظام الكلى تحديدا واضحا ،
فاذا اعتبرنا أن المؤسسة التعليمية هي للنظام الكلى ، فإنا نحدد نظمها الصغيرة وهي التي تتمثل في الصفوف الدراسية والمناهج والطرق والوسائل التعليمية والمشكلات البيئية التي تؤثر في النظام الكلى للمؤسسة التعليمية .

— الكشف عن الطرق والأساليب التي تحقق الأهداف التربوية والتعليمية وفق معايير معينة قد يكون منها التكاليف اللازمة والصعوبات المتصلة بالنظام والقرارات المرتبطة بها .

— اختيار أفضل الطرق والأساليب التي تحقق النظام .

— استخدام النظام وتنفيذه بعد اجراء الاختبارات اللازمة لمعرفة صحة تخطيطه .

وتتضمن إجراءات النظام عدة أمور هامة لتنفيذه ، منها الرجوع **Feed Back** وهو عامل ضرورى لتحقيق ثلاث نقاط هامة لتنفيذ النظام وهى كما يلى :

(أ) طواعية للنظام للتغيرات المحتملة حتى يؤدي وظيفته باستمرار .

(ب) مرونة الافادة من نتائج النظام .

(ج) الحاجة الى ايجاد أنظمة جديدة تتجه للظروف المحتملة أو الأهداف الجديدة .

ومن العوامل الفعالة الهامة المحيطة بالنظام والتي يجب أن نضعها فى الاعتبار هى : الموقف التعليمى فى قاعة الدرس .

— استخدام الوسائل التعليمية .

— تصميم البيئة التعليمية .

— تفاعل الطلاب فى النظام الكلى .

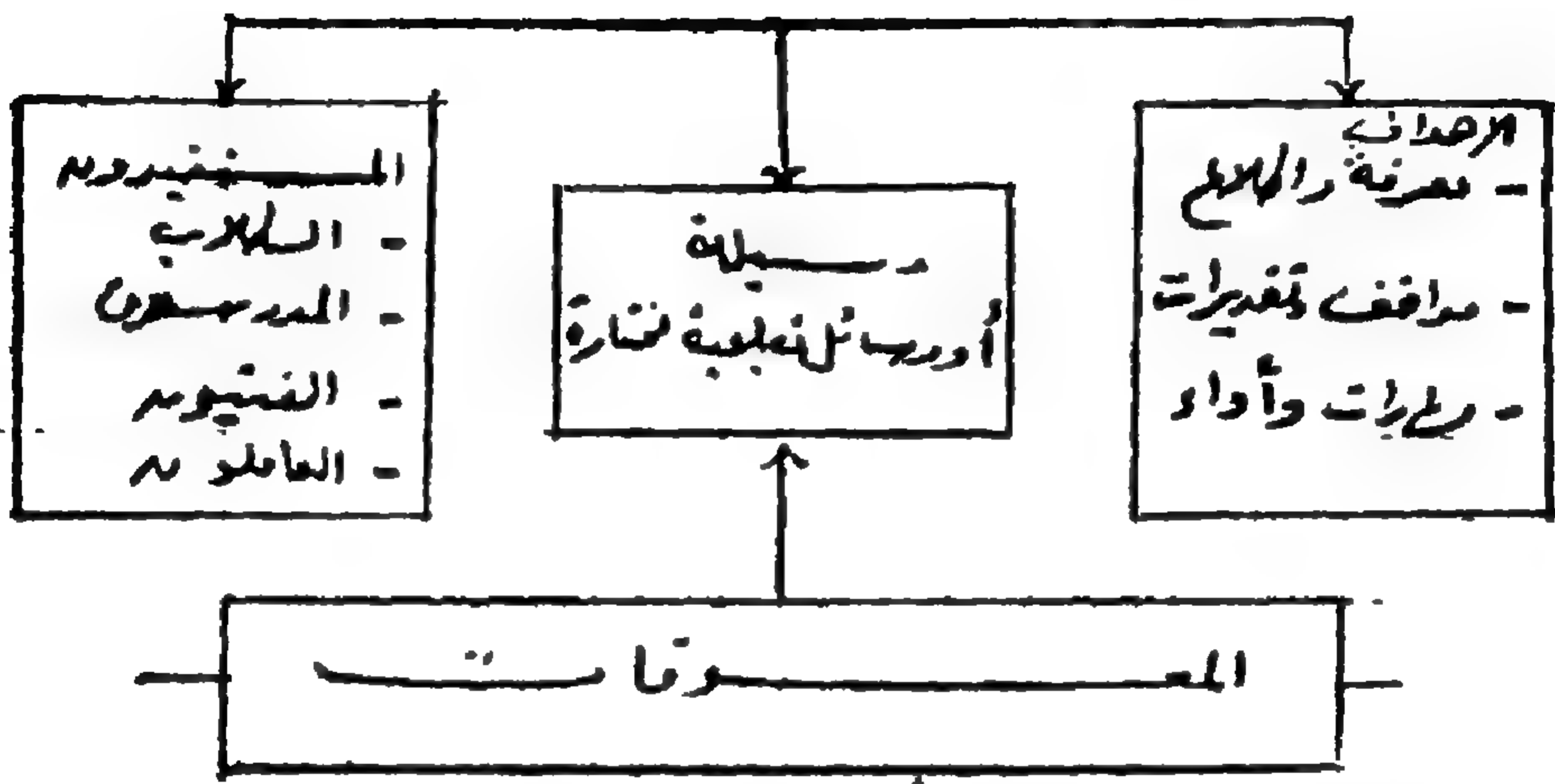
وهذه العملية تسمح باجراء تجارب وعمليات تحليلية لها .

والمشكلات التي تواجهنا فى محاولة القيام بهذا النظام منها على سبيل المثال :

— قدرتنا على تحديد المجال الكلى للمعلومات الموفرة من ناحية وحاجات المستفيدين (الطلاب — المدرسون — العاملون بالمؤسسة

للتعليمية (المتنوعة والمتشابهة — وكل ذلك ينبغي أن يحدد تحديدا دقيقا بالطرق والأساليب الكافية والناجحة ومصادره الأخرى .

- كيفية مواجهة المواقف المتشابهة والعمل على وضع القرارات الناجحة لها
- كيفية اتخاذ القرارات بما سوف نفعل وما لا نفعل .
- الوصول الى أفضل الطرق والأساليب لاستغلال المصادر المحددة لأقصى حد ممكن .



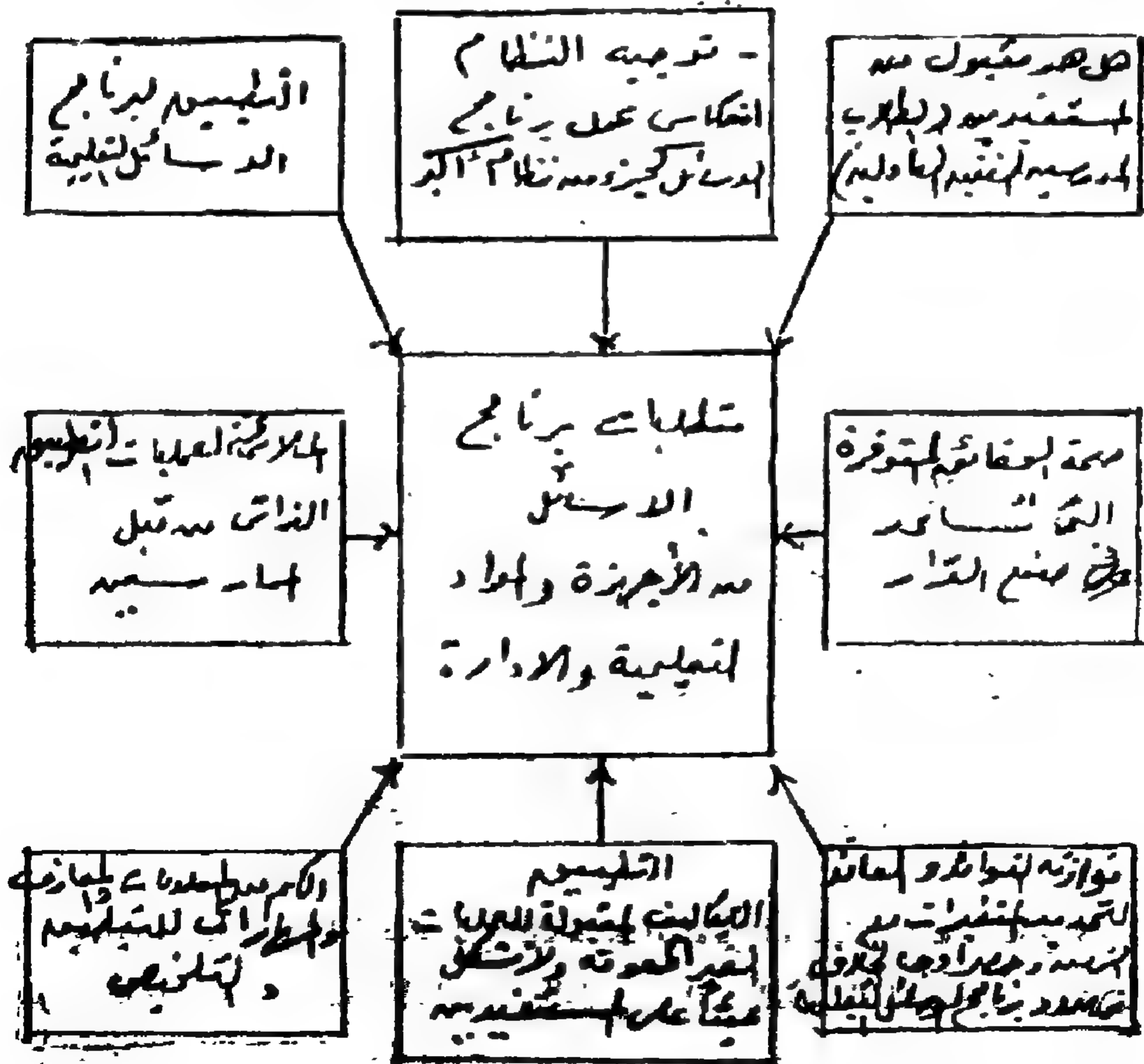
— معوقات للوسيلة أو للوسائل التعليمية المختارة .

هناك عوامل هامة تدعو الى اعادة النظر في التخطيط للانفاضة بالوسائل التعليمية . من هذه العوامل التغير المستمر الذي يطرا على تقديم وتطوير المناهج والطرق والأساليب الدراسية والتي تؤكد أهمية بالتركيز على التعرف على حاجات وميول الفرد في العملية التربوية والتعليمية ومن هذا المنطلق يتطلب ضرورة الحاجة الى التحديد الدقيق للمعارف والمعلومات والمواقف والتقديرية والمهارات والأداء التي تتصل بقدرات الفرد .

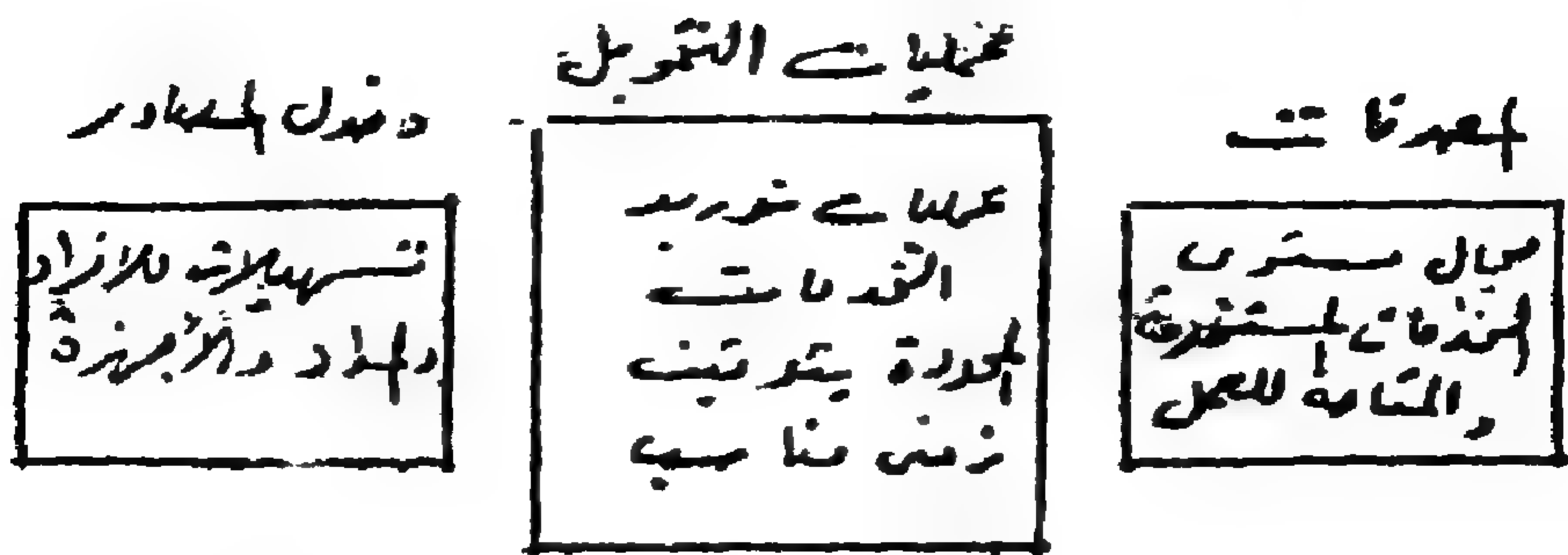
ونتيجة لذلك بدأ الاتجاه الى التخطيط لتطوير الوسائل التعليمية والأجهزة والمواد التعليمية ووضع المفاهيم والطرق والأساليب الناجحة للانفاضة منها في تحقيق الاهداف المحددة لها .

والأهداف الخاصة لتخطيط وتطوير برنامج خدمات للوسائل التعليمية
يجب أن يجيب عن التساؤلات التالية :

- ما دور برنامج تطوير الوسائل التعليمية فيما يتعلق بالوظائف التي يمكن أن تؤديها إلى المستفيدين (الطلاب والمدرسين والفنيين والعاملين بالمؤسسة التعليمية) ؟ .
- كيف يمكن إيصال هذا البرنامج بطريقة فعالة إلى المستفيدين ؟ .
- ماهي أهم الخدمات التي يمكن أن تؤديها الوسائل التعليمية في ظروف المصادر المحدودة ؟ .
- من الذي يحدد ، ما هو مهم لجموعة الظروف والأوضاع القائمة ؟
- كيف يمكن للمستفيدين أن يشتركوا في عملية تخطيط برنامج تطوير الوسائل التعليمية والافادة من امكانية استخدام خدماتها الموفرة ؟ .

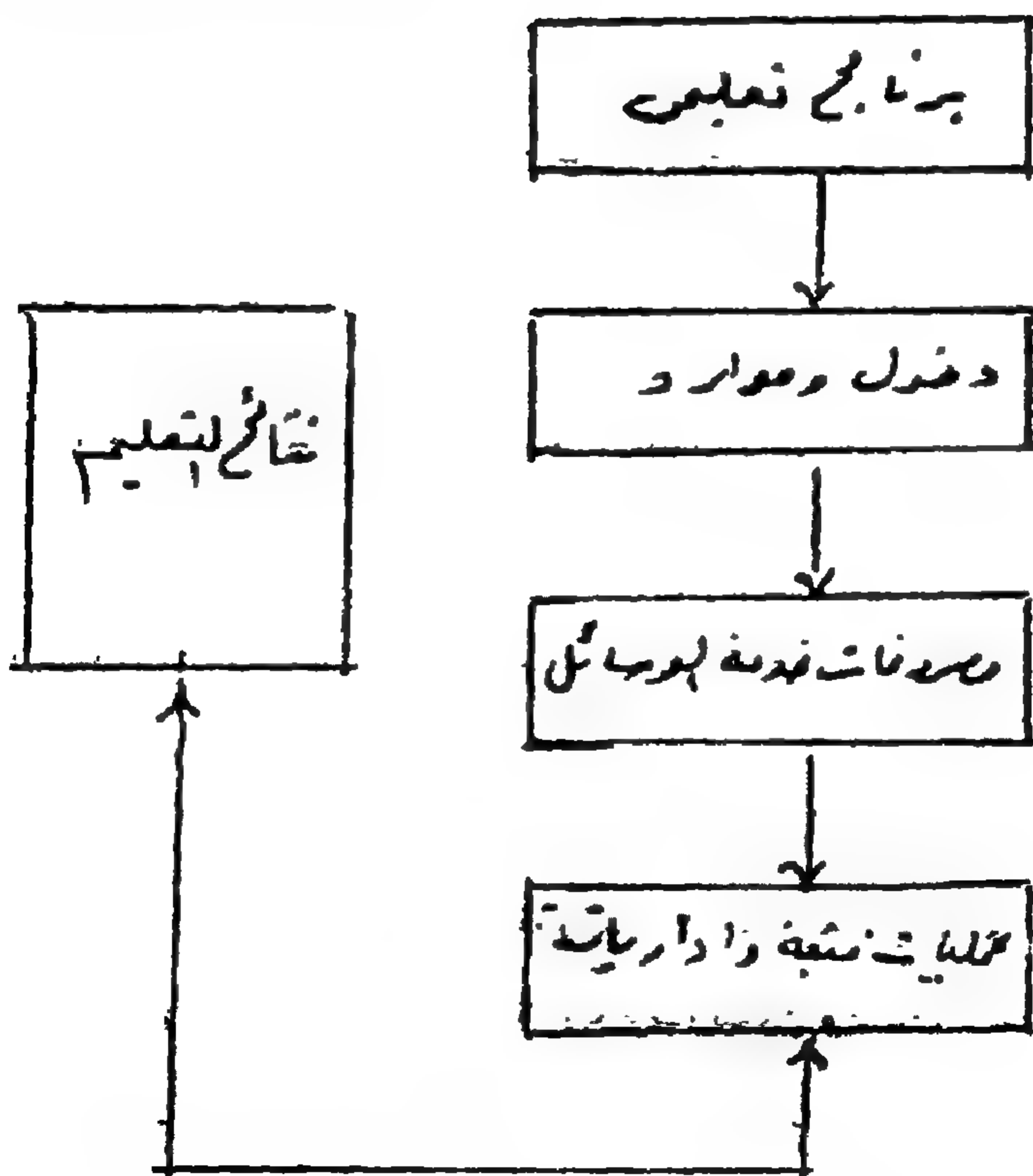


و بناءً على هذا فإن العمليات التي تنطوي على التحويل تعتبر فيه نظام التحويل
 والعلاقات والعلاقات المباشرة هي:



شكل رقم ٢ نموذج العمليات التحويلية

والنموذج رقم ٤ يوضح تنظيم البرنامج في عمليات التنفيذ من حيث
 الهيكلية.



نموذج تنظيم البرنامج في عمليات التنفيذ من حيث الهيكلية

والتخطيط لبرنامج الوسائل التعليمية يجب أن ينظر إليه على أنه عملية متداخلة لمجموعة من الأهداف والنشاطات والعمليات والاحتياجات التي ينبغي أن تحلل بطريقة واضحة ودقيقة لتسهيل عمليات التطبيق والتقييم المستمر للأداء ومدى استجابة المستفيدين من البرنامج .

وهذه العمليات التي تتناول برنامج التخطيط تتكون من تسع نقاط أساسية نبينها كما يلي :

١- تعريف ببرنامج خدمات الوسائل التعليمية .

وصف للمجال الكلى للخدمات وعلاقتها بالأعمال التي تؤديها من وجهة نظر المستفيدين والهدف من هذه الخطوة هو تحديد المفهوم المتكامل لبرنامج خدمات الوسائل التعليمية وهذا من أهم العوامل التي تسهم في عمليات تخطيط البرنامج وتطويره .

٢- عرض شامل لمفاهيم خدمات الوسائل التعليمية .

تهدف هذه النقطة الى تحقيق أمرين :

الأول : تقويم مفهوم مستوى الخدمات الحالية ومدى فهم المستفيدين لها .

الثاني : زيادة وعى المستفيدين بالمفهوم المتطور للخدمات وتصحيح المفاهيم الخاطئة للخدمات الحالية .

ولاجراء عملية تقويم مستوى فهم الخدمات الحالية المقدمة يمكن استخدام عينة من جمهور المستفيدين (طلاب ومدرسين وفنيين وهيئة ادارية) لاداء مرئياتهم بخصوص مايقدم من خدمات في مجال الوسائل التعليمية ثم نقوم باجراء موازنات بين استجابات المستفيدين من هذه الخدمات وعمل بعض التحليلات لهذه الاستجابات للوصول الى النتائج . ويبدو ان موافقة ٥٠٪ من جمهور المستفيدين لبرنامج خدمات الوسائل التعليمية يكون كافيا جدا .

تحديد الأفضليات من خدمات الوسائل التعليمية وعلاقتها بالحاجات الحالية ..

النقطة الثانية كانت تركز على توضيح وتقويم مفهوم وسياسات الخدمات المقدمة . ولكن النقطة الثالثة لا تهتم بالتركيز على ماذا يكون ولكن على ما يجب أن يكون فيما يتعلق باحصاء القيمة أو الحاجة للخدمات المختلفة وعلاقتها بحاجات وميول وأهداف المستفيدين من خدمات الوسائل التعليمية في موقف معين من البرنامج التعليمي وتتطلب عملية تقويم ميول وحاجات المستفيدين من خدمات الوسائل التعليمية وأجراء الأفضليات فيما بينها اختيار ممثلين من جمهور المستفيدين الذين يشاركون في النقطة الثانية للقيام بترجمة الأهداف التعليمية الى أهداف سلوكية الى جانب وضع الاستراتيجية التعليمية .

.. تقويم المواد والحاجات التنفيذية لبرنامج الخدمات .

جمع البيانات والحقائق وتحليلها لتحديد الممكن عمله في المواقف التعليمية ، وذلك فمن الضروري التعرف على المواد والحاجات التنفيذية لاعطاء خدمات أفضل في مستويات محددة وهذه أهم النقاط التي يجب أن تراعى في عملية التخطيط . فجمع الحقائق والبيانات بطريقة علمية يمكن أن تؤدي الى فهم المشكلات واستيعابها .

ولذلك يجب التعرف على كل العمليات اللازمة لأداء كل خدمة وتقويمها عن طريق أخذ عدد من العينات في المواقف التعليمية التي يتعرض لها المستفيدون وبذلك يمكن تحديد الموارد والحاجات التنفيذية والتكلفة الفعلية لكل خدمة .

تحديد التكاليف لبرنامج الخدمات المفضلة .

المعلومات والحقائق التي تجمع في النقطة الرابعة يمكن استخدامها في هذه الخطوة لتسهيل عملية الاحصائيات التي تتطلب أهم الحقائق والمعلومات لبرنامج الخدمات اللازمة ويسند هذا العمل الى اخصائي البرنامج

لاعداد التحليلات اللازمة للنظام والوصول الى الحقائق التى يمكن أن تستخدم
لاعداد التحليلات اللازمة للنظام والوصول الى الحقائق التى يمكن أن تستخدم
وتبليغها الى جمهور المستفيدين .

احصائية بقدره برنامج الخدمات :

اولا : موازنة بين الموارد الحالية المتوفرة مع موارد التكاليف للخدمات
المفضلة .

ثانيا : احصاء لجمال مستوى للخدمات المفضلة والممكنة مع الموارد
الموفرة .

ونتائج هذه الموازنات والاحصائيات سوف تعكس الكم والمدى الفعلى
للخدمات المفضلة التى يمكن أن تغطى بالموارد الموفرة .

— توصيل الخدمات المفضلة والممكنة حاليا الى المستفيدين .

الهدف من هذه النقطة هو أن تترك حرية الاختيار من الخدمات المفضلة
للمستفيدين ليقرروا ما سوف يستخدمون وما لا سوف يستخدمون وهذا
يتطلب اعطاء صورة واضحة عن نوعية الخدمات وامكانياتها للمستفيدين
من برنامج الخدمات .

— اعادة تحديد الموارد وتطبيق للتغيرات التى تحدث على مستوى الخدمات
وربما تكون هناك مشكلات فنية فى بعض النظم وهذا يتطلب اعادة
النظر فى تحديد الضرورى لتنفيذ الخدمات المفضلة . ومن الممكن اجراء
برنامج أداء محدد لاهداف محددة للعام الأكاديمى المقبل وهذا البرنامج يتناول
التغيرات الضرورية للانتقال مما يحدث حاليا وما هو مرغوب فيه ، وما ليس
مرغوبا فيه والنقطة الرئيسية فى هذا المجال هو أن التغيرات يجب أن
تجرى فى هذه المرحلة لتنفيذ مايتطلب فى النقطة السابقة .

تقويم زمن للخدمات التى قدمت مدعمة بمستندات التغير المطلوب .

- اعداد التقارير المناسبة لمتطلبات الموارد مستخدمين الحقائق والاعلومات الفعلية ..
- تطبيق التغيرات فى العمليات الفنية وفقا للحقائق والتحليلات التى تم الوصول اليها .
- استعراض زمنى لحاجات التغير المستخدمين للتعرف على مشكلات الاداء فى التطبيق لخدمات برنامج الوسائل التعليمية الذى يتفق عليه المستخدمون . والتقويم المستمر لكفاءة وفعالية كل مظاهر البرنامج ضرورى جدا لجميع الحقائق .

—————

برنامج مقترح لمادة الإيقاع الحركي

للحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية بنات

وأثره في كل من مانتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية

للكاتبة ناهد عبد المعطى اسماعيل

مدرسة بكلية التربية الرياضية بنات

جامعة حلوان

المقدمة ومشكلة البحث :

تنتمى التدريبات الرياضية الإيقاعية أساسا الى طريقة دالكروز وهي جديدة من أساسها ، وهذا النوع من الإيقاع الحركي حقق نجاحا مرموقا في كافة مجالات التعليم بعامة .

وللايقاع الحركي دور هام في تدريب المهارات الحركية وتنميتها للوصول بها الى الأداء الجيد ، وقد فكر بعض الباحثين في الربط بين الإيقاع الموسيقي والحركة ، وكذلك بينه وبين النشاطات الرياضية المختلفة ، وظهر ذلك في الأبحاث والدراسات التالية :

حدد « بافلوف Pavlov » أهمية العلاقة بين الحركات البدنية والإيقاع في ضوء أن الإيقاع يسمع أولا ثم يتبعه دفع حركي عن طريق الفعل المنعكس ، وقد أشارت « عنايات على لبيب » في بحث لها بعنوان « أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التربية الرياضية على تنمية الأداء الحركي لدى الأطفال » ، ان « كريستوف نيكوف Krestov Nikov » قد أكد من خلال دراسته التي قام بها لتحديد للعلاقة بين الانقاع الموسيقي والحركة ان جميع أعضاء الجسم تستجيب عند سماع الإيقاع وتصابح الحركة عند بنائها وتكوينها .

وقد قامت « عايدة رضا » عام ١٩٧٣ بإجراء دراسة على اثر الايقاع على الأداء الحركى للتمرينات الحديثة حيث بلغ عدد افراد العينة ٣٨ طالبة ، وأسفرت النتائج عن أن للايقاع تأثيرا دالا احصائيا على رفع مستوى أداء التمرينات لافراد عينة البحث . وقام أيضا « مارك ودان Mark and Dan 1977. بدراسة بهدف التعرف على أثر الموسيقى والايقاع على الأداء الحركى لشباب من الجنسين ، وكانت العينة ٣٢ فردا تتراوح أعمارهم بين (١٩ ، ٢٢ سنة) ، وأسفرت النتائج عن تأثير الموسيقى الايجابى على القدرة والتحمل والسرعة وبخاصة اذا كان للموسيقى ايقاع يتقن وأداء الحركات ، وقد قام أيضا « تايشرت J. Teichert » عام ١٩٦١ بإجراء دراسة على ١٧٠ تلميذة تتراوح أعمارهن بين (٧ : ١١ سنة) لوضع قاعدة للتعليم الايقاعى لتلميذات المرحلة الأولى ، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن التدريب على الايقاع الموسيقى ممكن وضرورى لجميع الاطفال مع بداية دخولهم المدرسة كما نجح تلاميذ السنة الدراسية الأولى فى التعبير بالحركات المناسبة لايقاعات الوثب والجري والدرجة بالاضافة الى ايقاع المشى فى السنة الثانية ، وقد أمكن ملاحظة التطور الواضح فى القدرات الايقاعية الحركية فى السنتين الثالثة والرابعة .

وفى عام ١٩٦٤ قام « مايرز Mayers » بدراسة عن تأثير الايقاع المصاحب على تعليم المهارات الحركية الأساسية وكانت عينة البحث ٦٠٧ طفلا وطفلة من المرحلة الأولى : حيث اثبتت النتائج أن الايقاع المصاحب للأداء الحركى له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تعليم المهارات الحركية الأساسية مثل مهارة القذف — التوازن — المراوغة — التعلق — القفز — الارتداد — الزحف — الوثب والضرب ، كما أن للايقاع أثرا واضحا على طريقة الأداء نفسها .

ومن المعروف أننا نولد بايقاع فطرى — وتدرجيا يتحول الى ايقاع حركى يتطور مع نمو الانسان ، وقد يصل بعض الناس الى ايقاع حركى يتطور مع نمو الانسان ، وقد يصل بعض الناس الى ايقاع حركى متطور ، فالانسان يولد بايقاعه الفطرى ، ويظهر ذلك بوضوح فى دقات القلب والتنفس وفى تحرك الأعضاء المستمر وكل هذه الأعضاء وأيضا الجهاز

العصبى تعمل بإيقاع واضح منتظم يمكن ملاحظته وينسب مختلفة من انسان
آخر ، تظهر جليا فى مدى تطور ايقاعه الحركى عن غيره .

ومن فوائد تمارينات الايقاع الجماعى ، التعاون الذى يعنى بتجميع
استخدام القوى وتركيزها فى لحظة واحدة مما يؤدى الى كامل استغلالها
لتؤدى احسن النتائج مع الاقتصاد فى الجهد ، فالمجذفون فى قارب التجديف
تتلاشى بينهم حركات الايقاع الفردى ، وتظهر صورة موحدة لإيقاع واحدة
يجمعهم جميعا فى ضربة المجداف فى لحظة واحدة ، ويتكون ايقاع جماعى
يبلغ من القوة بحيث يدفع كل فرد طاقم القارب ببذل كل ماله من قوة .

وقد اشارت « عايدة رضا » فى مرجعها ، الايقاع الحركى ان من فوائد
تمارين الايقاع الحركى أيضا المساعدة فى انتقال الاستجابة بصورة أكبر
وانتظام الاشارات المخية لدى الانسان ، وبالتالي تعتبر اساس الدراسة
النفسية والنشاط العضلى العصبى السوى ، وأن البارعين فى المجال
الرياضى يتميزون باتباع ايقاع حركى واضح المعالم بدرجة كبيرة ، وأن التفوق
فى أى مجال ليس فقط فى المجال الرياضى نجد أن للإيقاع دورا أساسيا فيه .

والإيقاع الحركى لا يعتمد على التلقائية بل نجد أنه نشأ وتطور من
خلال مراحل عديدة من العمل المتواصل ربما لسنوات عديدة لتعديله
وتحسينه وتثبيته فى معظم الأحيان بمعاونة المدرب الرياضى الذى يتعرفه
بوضوح على نماذج فردية من الايقاع لتلاميذه أثناء قيامهم بأداء واجب معين
فى التمارين الرياضية .

وتقول : « عنايات لبيب » عن « ك . مينيل K Meinel 1960 » ،
انه بدأ الاهتمام بالإيقاع الحركى ، واستخدامه والتركيز عليه أثناء الأداء
فى التمارينات أولا ثم انتقل منها الى الأنواع الأخرى من النشاطات الرياضية
والأمثلة على ذلك واضحة فى ألعاب القوى عندما نتكلم عن ايقاع خطوات
الاقترب فى الوثب بأنواعه وفى سباقات الحواجز ، أو حركات الجرسار
على الأجهزة المختلفة ، وحركات الذراعين والرجلين والعنق والتنفس أثناء
التهبحة ، والشد على المجداف فى رياضة التجديف ، الى آخر هذه
للحركات المركبة فى النشاطات الرياضية المختلفة .

من هذا العرض الموجز لبعض البحوث والدراسات السابقة يتضح لنا ان للايقاع الحركي تأثيرا ايجابيا على تنمية الاداء الحركي بعمامة .

لذا من واجبنا نحن العاملين في المجال الرياضي ، العمل على تنميته وتطويره في النشاطات الرياضية والموسيقية منذ الصغر ، لبناء اجيال على اسس علمية سليمة للوصول بهم الى نهضة البلاد والتطور بها .

ولقد لاحظت الباحثة من خلال اثراتها على التدريب الميداني في المدارس الابتدائية شغف الاطفال الشديد للحركة مع الايقاعات المختلفة ، ومدى سرعة الاستجابة للتغيرات الايقاعية المفاجئة اكثر من شغفهم سواء برنامج التربية الرياضية أم الموسيقية .

وحيث أن هذه المادة ليس لها مكان مستقل بذاتها في المدارس الابتدائية، اذ يقوم مدرس التربية الرياضية أو الموسيقية باعطاء جانب ضئيل منها ضمن سياق المنهجين ، الأمر الذي لايجعل الطفل يأخذ قسطا موفورا منها ، وبالتالي لايسطيع الاستفادة بالقدر المطلوب .

لذا صممت الباحثة برنامجا مقترحا للايقاع لتلميذات الحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية ، على أن يقوم بتدريسه مدرس التربية الرياضية ويصاحبه مدرس التربية الموسيقية ، ويخصص لهذا البرنامج ساعة اسبوعيا ، راجية أن يكون لهذا البرنامج دور ايجابي فعال لتلميذات الحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية حيث تشكل ملكاتهن ويوجهن الوجهة النفسية السليمة لتصبحن عضوات صالحات في المجتمع ..

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى وضع برنامج مقترح للايقاع الحركي لتلميذات الحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية ، والتعرف على اثره على مادي التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

فرض البحث :

في ضوء الهدف السابق للبحث وضعت الباحثة الفرض التالي :

— توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة في مادي التربية الرياضية والتربية الموسيقية لصالح الاولى .

إجراءات البحث :

١ - المنهج المستخدم :

المنهج التجريبي لمناسبته لهذه الدراسة .

٢ - أهداف البحث :

(أ) البرنامج المقترح .

(ب) استمارة استطلاع رأى المحكمين فى البرنامج المقترح .

(ج) السجلات الموجودة بالمدرسة للحصول على البيانات اللازمة بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة .

(د) درجات نهاية العام الدراسى لمادتى التربية الرياضية والموسيقية (حيث أن عينة البحث شملت بعض تلميذات السنة الخامسة والسادسة ، فقد أخذت درجات نهاية العام للسنة الرابعة بالنسبة لجزء العينة المأخوذة من السنة الخامسة ، وأيضاً درجات نهاية العام للسنة الخامسة بالنسبة للجزء الآخر للعينة الذى شمل السنة السادسة .

عينة البحث .

اختارت الباحثة مدرسة الأورمان الابتدائية المشتركة لإجراء تجربة للبحث بها وذلك :

١ - (أ) لقرىها من سكن الباحثة .

(ب) ولأن الباحثة تشرف على التدريب الميدانى بها منذ عام ١٩٧٥م .

٢ - اختيرت العينة عشوائياً من تلميذات الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية ، وقد اشتملت على ١٥٠ تلميذة من تلميذات السنة الخامسة والسادسة الابتدائية وبعد استبعاد المرضى والمتعدد غيابهن اقتضرت العينة على ١٢٠ تلميذة فقط .

٣ - قسمت العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، شملت كل منها ٦٠ تلميذة وقد تم التكافؤ بينهما فى المتغيرات التالية :

١ - السن يتراوح بين ١٠ - ١٢ سنة .

- ٢ - الجنس تلميذات فقط .
- ٣ - الطول والوزن (من السجلات الموجودة بالمدرسة) .
- ٤ - الحالة الصحية من السجلات المدرسية .
- ٥ - درجات كل من مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية للعام السابق للتجربة (من السجلات بالمدرسة أيضا) . معبرة عن مستوى الأداء .

والجدول التالى يوضح تكافؤ العينة :

جدول رقم (١) يوضح تكافؤ العينة فى المتغيرات التالية

المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت) مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع	
الطول	١٣٩ر٤٥	٧ر٥٧	١٣٩ر٧٦	٧ر٦٢	غير دال
الوزن	٣٢ر١٨	٥ر٣٣	٣٢ر٤٨٤	٥ر٣٤	غير دال
درجات التربية الرياضية فى القياس	٢٦ر٣٨	١ر٢٥	٢٦ر٥٠	١ر٣٤	غير دال
القبلى	٢٦ر٣٨	١ر٢٥	٢٦ر٥٠	١ر٣٤	غير دال
درجات التربية الموسيقية فى القياس	٢٦ر٢٥	١ر٠٨٩	٢٦ر٣٣	١ر٢٦	غير دال
القبلى	٢٦ر٢٥	١ر٠٨٩	٢٦ر٣٣	١ر٢٦	غير دال

بموازنة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت) المحسوبة > قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الطول والوزن ودرجات التربية الرياضية والتربية الموسيقية قبل تنفيذ البرنامج .

البرنامج المقترح لمادة الإيقاع الحركي للحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية

هدف عام للبرنامج :

تعليم مادة الإيقاع الحركي كمادة مستقلة ضمن المناهج الأساسية .

الهدف التعليمي :

١ - تحسين مستوى الأداء في كل من مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

٢ - تحسين مدى الاستجابة في كل من المادتين .

٣ - تحسين سرعة الاستجابة .

الهدف التربوي :

١ - بناء الثقة بالنفس .

٢ - تنمية الناحية الجمالية والتذوق الفني .

زمن البرنامج :

استغرق البرنامج طوال العام الدراسي مدة حصتين متلاحقتين كل أسبوع بواقع ساعة زمنية لكل حصة بحيث كان المجموع الكلي لعدد الأسابيع طوال العام الدراسي ٢٤ أسبوعا بعد استبعاد أسبوعين إجازة نصف العام وأسبوعين احتفالات مدرسية .

المدرس :

* يتكون كل درس من ١٥ دقيقة في صورة إعادة سريعة على الإيقاع الموسيقى المرتبط بما سوف يدرس من إيقاع حركي .

* ثم الجزء التطبيقي للإيقاع وهو الإيقاع الحركي والذي شمل ٤ دقائق .

* ٥ دقائق راحة واستعداد للمحاضرة التالية لهما .

* وقد راعت الباحثة الآتي عند تنفيذ البرنامج :

١ - التدرج من السهل إلى الصعب . ٢ - ادخل عامل التشويق .

٣ - استخدام الأدوات الموفرة بمدارس هذه المرحلة (من شرائط - دفوف ... الخ) لكي يسهل تنفيذ البرنامج .

وقد انقسم البرنامج المقترح (مرافق رقم « ١ ») الى ثلاثة أجزاء :

١ - الجزء الأول : اللوحة الإيقاعية (مرافق رقم « ٢ »)

٢ - الجزء الثانى : الجملة الموسيقية وتقسيماتها . (مرافق رقم « ٣ »)

٣ - الجزء الثالث : الموازين الموسيقية . (مرافق رقم « ٤ »)

* وقد عرضت الباحثة البرنامج على المحكمات وعددهن خمس محكمات لبدء الرأى ومعرفة مدى مناسبته ، وقد اتفقن عليه بنسبة ١٠٠ ٪ .

مواصفات الحكام :

— حاصلات على درجة الدكتوراد فى فلسفة التربية الرياضية ..

— يقمن بتدريس مادة الإيقاع الحركى منذ أكثر من عشرة سنوات .

النتائج ومناقشتها

بعد تكافؤ العينة فى المتغيرات السابق ذكرها قامت الباحثة بتنفيذ للبرنامج المقترح بالنسبة للمجموعة التجريبية والذي وافق الحكام عليه بنسبة ١٠٠ ٪ بالإضافة الى البرنامج المقرر للتربية الرياضية والتربية الموسيقية ، أما المجموعة الضابطة فقد تم تنفيذ البرنامج المقرر للتربية الرياضية والتربية الموسيقية فقط .

وتوصلت الباحثة الى النتائج التالية :

« جدول رقم (٢) »

يوضح القياس القبلى للمجموعة التجريبية بين مايتى للتربية الرياضية

والتربية الموسيقية وقيمة (ت) ودالاتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية	تربية موسيقية	ف	ت	مستوى
	م	ع	م	ع	الدالة
التجريبية	٢٦ر٣٨	١ر٢٥	٢٦ر٢٥	١٠ر٨٩	١٣ر ٦٠.٣ غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية وجد ان قيمة (ت) المحسوبة
 > من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية
 بين مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية فى القياس القبلى للمجموعة
 التجريبية ، مما يدل على تساوى المستوى فى المادتين .

جدول رقم (٣)

يوضح القياس القبلى للمجموعة الضابطة بين مادتي التربية الرياضية
 والتربية الموسيقية وقيمة (ت)
 ودالاتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية	تربية موسيقية	ف	ت	مستوى
	م	ع	م	ع	الدلالة
الضابطة	٢٦ر٥٠	١ر٣٤	٢٦ر٣٣	١ر٢٦	٠.١٧
					٢٣٩ر غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية فى القياس القبلى
 للمجموعة الضابطة وجد ان قيمة (ت) المحسوبة > من قيمتها الجدولية
 وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مادتي التربية الرياضية
 والتربية الموسيقية فى القياس القبلى للمجموعة الضابطة ، مما يدل على
 تساوى المستوى فى المادتين لهذه المجموعة ايضا .

جدول رقم (٤)

يوضح القياس البعدى للمجموعة التجريبية بين مادتي التربية الموسيقية
 والتربية الرياضية وقيمة (ت) ودالاتها
 الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية	تربية موسيقية	ف	ت	مستوى
	م	ع	م	ع	الدلالة
التجريبية	٤٦ر٢٥	١ر٤٥٦	٤٦ر٣٢	١ر٣٦٦	٠.٧
					٣٧٨ر غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية في القياس البعدى للمجموعة التجريبية بين مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية وجد أن قيمة (ت) المحسوبة $>$ من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق دالة احصائية بين كل من المادتين لهذه المجموعة في القياس البعدى ، مما يدل على أن البرنامج المقترح كان له تأثير متساو على كل من مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

جدول رقم (٥)

يوضح القياس البعدى بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التربية الرياضية وقيمة (ت) ودلالاتها الاحصائية

المادة	تجريبية	ضابطة	ف	ت مستوى
	م	ع	م	ع
تربية رياضية	٤٦ر٢٥	١ر٤٥٦	٢٧ر٩٥	١ر٤٦
			١٨ر٣	٩٦ر٨٢
دال				

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية في القياس البعدى بين المجموعة التجريبية والضابطة في مادة التربية الرياضية وجد أن قيمة (ت) المحسوبة $<$ من قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في مادة التربية الرياضية ، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدى لهذه المادة ..

جدول رقم (٦)

يوضح القياس البعدى بين التجريبية والضابطة في التربية الموسيقية وقيمة (ت) ودلالاتها الاحصائية

المادة	تجريبية	ضابطة	ف	ت مستوى
	م	ع	م	ع
تربية موسيقية	٤٦ر٣٢	١ر٣٩٦	٢٨ر٢٣	١ر٥٥
			١٨ر٠٩	٩٤ر٦١٢
دال				

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة في مادة التربية الموسيقية ، وجد أن قيمة (ت) المحسوبة < من قيمتها الجدولية ، وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في مادة التربية الموسيقية ، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لهذه المادة .

جدول رقم (٧)

يوضح القياس البعدي للمجموعة الضابطة بين مادتي التربية الموسيقية والتربية الرياضية وقيمة (ت) ودلالاتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية	تربية موسيقية	ف	ت	مستوى
الضابطة	م	ع	م	ع	الدلالة
٢٧٩٥	١٤٦	٢٨٢٣	١٥٥	٢٨٠	٦٩٧ غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية في القياس البعدي للمجموعة الضابطة بين مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية ، وجد أن قيمة (ت) المحسوبة > من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في القياس البعدي لكل من المادتين بالنسبة لهذه المجموعة .

مناقشة نتائج البحث :

بعد عرض نتائج البحث السابقة يتضح لنا ما يأتي :

١ - من جدول (٢) يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية في القياس القبلي للمجموعة التجريبية ، وهذا يدل على مدى تقارب مستوى المادتين معا .

٢ - من جدول رقم (٣) يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية في القياس القبلي للمجموعة الضابطة ، وهذا يدل على مدى تقارب المادتين معا .

٣ - من جدول رقم (٤) والذي يوضح نتائج القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مادة التربية الرياضية يتضح لنا ارتفاع درجات التربية الرياضية للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح بالنسبة للمجموعة التجريبية فقط دون الضابطة ، وهذا يدل على مدى تأثير البرنامج المقترح في رفع مستوى درجات التربية الرياضية للمجموعة التجريبية التي طبقت هذا البرنامج بالإضافة الى المنهج المقرر للتربية الرياضية دون المجموعة الضابطة والتي اكتفت بالمنهج المقرر فقط .

٤ - من جدول رقم (٥) الذي يوضح نتائج القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مادة التربية الموسيقية يتضح لنا ارتفاع درجات التربية الموسيقية للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح ، مما يدل على مدى تأثير هذا البرنامج في رفع مستوى درجات التربية الموسيقية للمجموعة التجريبية التي طبقت هذا البرنامج دون الضابطة والتي اكتفت بالمنهج المقرر فقط .

٥ - من جدول رقم (٦) يتضح لنا مدى تكافؤ مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية من ناحية مستوى التلميذات بعد تطبيق البرنامج المقترح ، وايضا المنهج المقرر بالنسبة للمجموعة التجريبية .

٦ - من جدول رقم (٧) يتضح لنا مدى تكافؤ مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية من ناحية مستوى التلميذات بعد تطبيق المنهج المقرر فقط للمادتين بالنسبة للمجموعة الضابطة .

— مما سبق يتضح لنا مدى تقارب مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية من ناحية مستوى التلميذات في التحصيل في كل منهما .

— كما يتضح لنا أيضا مدى تأثير البرنامج المقترح على كل من مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية بالنسبة للمجموعة التجريبية فقط دون الضابطة ، وقد ظهر ذلك في الجداول الإحصائية المرفقة في نتائج البحث .

— البرنامج الموضوع كان له تأثير ايجابي في رفع مستوى الاداء في مانتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

الاستنتاجات :

نستنتج من هذا البحث انه يمكننا رفع مستوى الاداء في التربية الرياضية والتربية الموسيقية عن طريق برنامج مقنن للايقاع الحركي يتناسب والمرحلة السنية .

التوصيات :

توصي الباحثة بالآتي :

- ١ — وضع برنامج ايقاع حركي للمرحلة الابتدائية بعامة .
- ٢ — يطبق البرنامج على التلميذات والتلاميذ ايضا ، كل بما يتناسب معه .
- ٣ — يقوم بتدريس هذا البرنامج مدرس التربية الرياضية يصاحبه مدرس التربية الموسيقية .

المراجع

أولا : المراجع العربية :

(١) مراجع حول التعليم بعامة — والتربية الرياضية بخاصة :

- ١ — أحمد خاطر — على فهمي البتيك :
القياس في المجال الرياضي ، القاهرة ، دار المعارف (١٩٧٦) .
- ٢ — آرثر جيتس وآخرون ، ترجمة ابراهيم حافظ وآخرون .
علم النفس التربوي ، الكتاب الثاني ، مكتبة النهضة المصرية
(١٩٥٦) .

- ٤ — جابر عبد الحميد :
- مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، القاهرة دار النهضة العربية ، (١٩٧٣) .
- ٥ — رمزية الغريب :
- التعلم دراسة نفسية ، تفسيرية ، توجيهية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، (١٩٧٥) .
- ٦ — كورت مانيل :
- علم الحركة ، ترجمة عبده على نصيف ، جامعة بغداد ، مطبعة الحكومة ، (١٩٧٠) .
- ٧ — محمد حسن علاوى :
- علم التقريب الرياضى ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ، (١٩٦٩) .
- ٨ — محمد على حافظ وآخرون :
- تطبيقات تربوية فى التربية الرياضية ، القاهرة مطبعة مخيمر بدون تاريخ .
- (ب) مراجع مشتركة بين التربية الرياضية والتربية الموسيقية والايقاع الحركى :
- ٩ — أميمة أمين فهمى — وبنى شاكر :
- الايقاع الحركى والالعاب موسيقية ، الجزء الأول والثانى ، القاهرة المطابع الأميرية ، (٧٢ / ١٩٧٤) .
- ١٠ — عائشة صبرى وأمينة أمين :
- نظريات الموسيقى تغنى ، القاهرة ، الفكر العربى (١٩٧٢) .
- ١١ — عائدة محمد رضا :
- الايقاع الحركى ، القاهرة ، محمد الأمين (١٩٨٠) .
- ١٢ — وبنى شاكر وأمينة أمين :
- المعلم فى الايقاع الحركى والالعاب الموسيقية جزء أول ، القاهرة ، (١٩٧١) .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

13. Briggs, M. Megan « Movement Education, the place of movement in physical education ». Macdonald and Evans Ltd. London 1974.
14. Driner, Anī, « Music and Movement ». Oxford University press London, New York Toronto, Sixth Edition 1952.
15. Emil Jeques Dalcroze « Rhythm, Music and Education » 1921.
16. Patricia Robinehe Allison. « An instrument to measure the creative Dance Attitudes of rade five children ». University of Alabama 1976.

البحوث والمجلات العربية :

١٧ — أميمة أمين :

الصعوبات التي تواجه الطفل المصرى فى تعلم الموسيقى منذ ميلاده حتى المرحلة الثانية من التعليم الاساسى . المؤتمر الاول للموسيقى ، أبريل ١٩٨٢ .

١٨ — خيرية عطية شوتى :

الطفل المصرى والموسيقى ، المؤتمر الاول للتربية الموسيقية ، فى الفترة من ٥ : ٨ أبريل ١٩٨٢ م .

١٩ — عايدة محمد رضا :

اثر الايقاع على مستوى الاداء الحركى فى التمرينات الفنية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشودة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، ١٩٧٥م .

٢٠ — عبد التواب يوسف :

انارة الوعى الموسيقى لدى الأطفال من خلال الاداء . المؤتمر الاول للتربية الموسيقية ، ١٩٨٢م .

٢١ — عنايات على ليبب :

أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التربية الرياضية على تنمية الأداء
الحركي ، كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة ، جامعة
حلوان ، ١٩٨٢ .

٢٢ — ليلي محمد زيدان :

التربية الموسيقية في مدارس الأطفال ، المؤتمر الأول للتربية
في الفترة من ٣ إلى ٥ أبريل ١٩٨٢ .

٢٣ — هدى صبرى :

دالكروز طريقة الإيقاع الحركي ، إنتاج علمي ١٩٦٥ .

نمو المفاهيم الهندسية لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال

والمرحلة الابتدائية

الأستاذ عبد الرحمن سيد سليمان

قسم الصحة النفسية — جامعة عين شمس

ملخص الدراسة :

تعتبر نظرية « بياجيه » للنمو العقلى من أهم النظريات النفسية التى ظهرت خلال القرن العشرين ، وقدمت لنا الكثير عن الطفل ونفكيره ، فغيرت النظرة التقليدية اليه ، من أنه رجل صغير واستبدلتها بنظرة أخرى أعمق تهتم بدراسة الفروق بين عقلية الطفل وعقلية الراشد ، باعتبارها فروقا تعكس صفات كيفية وصفها « بياجيه » بأنها صيغ اجمالية عامة Schemata

ولقد درس (بياجيه) نمو كثير من المفاهيم العقلية المعرفية فى معرض دراسته لمراحل النمو العقلى لدى الطفل . ومن بين هذه المفاهيم ، المفاهيم الهندسية التى تدور حولها هذه الدراسة .

وفيما يلى ملخص عام للدراسة :

يعتقد « بياجيه » أن أسلوبنا فى تدريس المفاهيم الهندسية للأطفال الذى يبدأ بالمفاهيم التقليدية ثم الاسقاطية ثم التوبولوجية ، لا يسير وفق النمو النفسى لهذه المفاهيم لدى الطفل ، وهو الذى ينتج عن تفاعل ثدراته وميوله مع المثيرات الطبيعية والثقافية الموجودة فى البيئة .

وان الأجدر بنا ان نبدأ بالمفاهيم للتوبولوجية ثم الاسقاطية ثم التقليدية وقد حاول « بياجيه » للتحقق من هذا الافتراض او الزعم بدراستين تجريبيتين

أولاهما تمت حول الفراغ وثانيتها تمت حول الهندسة ، وذلك على عينة من الأطفال السويسريين . وقد تحقق من صدق زعمه الذى أصبح نظرية يعتقد بها فى دراسة نمو المفاهيم الهندسية ، وما يترتب على ذلك من أسلوب تدريسها لدى الأطفال .

وقد حاول باحثون متعددون فى أوروبا والولايات المتحدة ومصر ، التحقق من صدق هذه النظرية التى توصل إليها « بياجيه » ومعاونوه بالنسبة للطفل السويسرى ، ووصل معظمهم الى نتائج مؤيدة لها ، واقترحوا بناء على ذلك تعديل مناهج تدريس الهندسة بما يتفق ومراحل نمو مفاهيمها فى ضوء نظرية « بياجيه » . ونظرا لأنه لا توجد دراسة عربية متكاملة تناولت بالتحليل والتجريب نمو المفاهيم الهندسية فى مصر ، فقد قام الباحث بدراسته هذه بقصد التحقق من نظرية (بياجيه) الخاصة بنمو المفاهيم الهندسية وتقديم التوصيات اللازمة لتدريسها للطفل المصرى .

وفى سبيل ذلك قام الباحث بعرض شامل للنظرية ، وللدراسات التى حاولت التحقق من صدقها سواء فى مصر أم الولايات المتحدة وأوروبا ، واختار أن تدور دراسته حول عشرة مفاهيم تمثل الأنواع الثلاثة من المفاهيم الهندسية وذلك على النحو التالى :

أولا : المفاهيم التوبولوجية :

- ١ — مفهوم الترتيب . ٢ — مفهوم المسافة . ٣ — مفهوم الطول .

ثانيا : المفاهيم الاسقاطية :

- ١ — مفهوم النقط والاستمرار .
- ٢ — الخط الاسقاطى المستقيم .
- ٣ — الاتجاهان الأفقى والرأسى .

ثالثا : المفاهيم الاقليدية :

- ١ — طرح مساحات جزئية متساوية من مساحات كلية متساوية .
- ٢ — التقسيم الجزئى للمساحات ومفهوم الكسور .

٣ - مضاعفة مساحة أو حجم .

٤ - رسم أشكال هندسية .

قروض الدراسة : صاغ الباحث غروض دراسته على النحو التالي :

١ - يمر نمو المفاهيم الهندسية لدى الطفل المصرى بالمراحل نفسها التى حددتها دراسة « بياجيه » وانهليدروسيمسكا بالنسبة للطفل السويسرى .

٢ - الفروق فى أداء أطفال العينة فى اختبارات المفاهيم الهندسية المستخدمة فى الدراسة دالة احصائيا بالنسبة للمراحل التى حددتها دراسة بياجيه وانهيلدر وهذا يوضح أنها مراحل منفصلة أو متميزة .

٣ - ليس هناك اختلاف بين الطفل المصرى والطفل السويسرى فى الأعمار التى يصل عندها كل منهما الى المراحل المتتابعة الخاصة بنمو المفاهيم الهندسية .

المنهج المتبع :

اتبع الباحثون أسلوبا فى الدراسة يجمع بين المنهجين التجريبي ، الذى يقوم على ضبط المتغيرات موضع الدراسة وتوحيد الاختبارات المستخدمة على جميع أفراد العينة . والمنهج الكلينيكى القائم على الدراسة المتعمقة لمظاهر نمو المفاهيم لدى الأطفال ، وهذا الأسلوب يركز على ثلاث طرق للدراسة والبحث هى :

١-الاختبارات الادائية .

٢-الملاحظة المنظمة .

٣ - الحوار مع الطفل .

عينة البحث :

اختار الباحث عينة تتألف من (١٨٠) طفلا من الجنسين ، تتراوح أعمارهم بين الثالثة والحادية عشرة يتشكون تسع مجموعات أو فئات عمرية قوام كل منها عشرون طفلا . جانس بينهم فى الذكاء والمستوى الاجتماعى - الانتصادى ، واختار كل مجموعة عمرية بحيث تمثل مدى عمريا واحدا ، وصفا دراسيا واحدا .

الأدوات المستخدمة :

- ١ - لوحة سيجان .
- ٢ - اختبار رسم الرجل تقنين د. مصطفى فهمي .
- ٣ - اختبار عين شمس للذكاء الابتدائي اعداد (القوصي . وهدى براده وزهران) .
- ٤ - دليل تقدير الوضع الاجتماعي - الاقتصادي .. اعداد عبد السلام عبد الغفار و ابراهيم قشقوش .
- ٥ - اختبارات لقياس نمو المفاهيم الهندسية اعداد الباحث .

الأسلوب الإحصائي :

اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها المجموعات العمرية التي تشكل عينة البحث في كل اختبار من الاختبارات التي تقيس نمو المفاهيم الهندسية موضع الدراسة .

نتائج الدراسة :

بعد تطبيق الاختبارات التي تقيس نمو المفاهيم الهندسية العشرة موضع الدراسة ، حاول الباحث بالتحليل الكيفي القائم على وصف التراكيب العقلية الخاصة بكل مرحلة من مراحل نمو هذه المفاهيم . والتحليل الكمي القائم على معالجة الإحصائية للفروق بين الأعمار التي تحدد هذه المراحل ، حاول التحقق من الفروض الثلاثة التي قامت عليها دراسته ووصل الى النتائج التالية :

١ - يمر نمو المفاهيم الهندسية لدى الطفل المصري بالمراحل نفسها التي حددتها دراسة « بياجيه » وانهيلدر وسيمينسكا بالنسبة للطفل السويسري أي من مرحلة غياب المفهوم قبل الرابعة ، ثم مرحلة انتقالية من الرابعة الى السابعة ، ثم مرحلة رسوخ المفهوم من السابعة الى التاسعة .. وأحيانا الى الحادية عشرة .

٢ - أثبت التحليل الإحصائي باستخدام اختبار (ت) أن الفروق في أداء أطفال العينة في اختبارات المفاهيم الهندسية المستخدمة في الدراسة ،

أنها فروق دالة احصائيا ، الأمر الذى يدل على أنها مراحل متميزة أو متميزة .

٣ — لم يتحقق الغرض الثالث الخاص بعدم وجود فروق بين الطفل المصرى والطفل السويسرى فى الأعمار التى يصل عندها كل منهما الى المراحل المتتابعة الخاصة بنمو المفاهيم الهندسية . فقد تبين عن طريق الموازنة بين المدى العمرى الخاص بكل من المراحل الثلاث لنمو كل مفهوم أن الطفل السويسرى يسبق الطفل المصرى ، وقد يعزى هذا الى الفرق الحضارى بين كل من المجتمعين المصرى والسويسرى والذى ينعكس فى أسلوب تربيته لأطفاله ، وماينتج عنه من نمو عقلى معرفى تتفاوت سرعته حسب كفاءة الأسلوب المستخدم فى كلا المجتمعين .

٤ — أما فيما يتعلق بالنسق الارتقائى لنمو المفاهيم الهندسية من التوبولوجى الى الاسقاطى ثم الاقليدى ، فقد تحقق جزئيا فحسب ، وقد يعزى هذا الى أن هذه التراكيب تنمو سويا Structure ensemble حسب تعبير (بياجيه) وقد يعكس النسق الارتقائى السابق ، المنهج الوصفى الكلينى الذى اتبعه بياجيه أكثر مما يعكس المنهج التجريبي الذى يلجأ الى العموميات الناتجة عن المتوسطات الحسابية ، وقد يقضى ذلك دراسة أعمق من الدراسة التى قام بها الباحث .

التوصيات والتطبيقات التربوية :

١ — اقترح الباحث مراجعة وتقويم وتعديل مناهج تدريس المفاهيم الهندسية للتلاميذ فى المدرسة الابتدائية بحيث تتسق والنمو السيكولوجى لهذه المفاهيم لدى الأطفال .

٢ — كما اقترح بعض الموضوعات للمزيد من الدراسة فى موضوع دراسته .

أثر برنامج تدريبي مقترح على تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية

وقياس بعض المتغيرات الفسيولوجية لأمناء الشرطة

الدكتورة عزيزة عبد الرحمن عبد القادر

كلية التربية للرياضية بنات

جامعة حلوان

مقدمة وأهمية البحث :

برغم تقدم العلم والتكنولوجيا في العالم ودخول جميع الوسائل العلمية في جميع المجالات ، إلا أن العامل البشري مازال هو السيد برغم هذا التقدم المذهل والهائل ولهذا أهتمت الدول بالإنسان صحيا وذهنيا وبدنيا ونفسيا ، وكانت الرياضة من مجالات هذا الاهتمام ، ومصر من الدول التي اهتمت بالرياضة والتربية البدنية وانشأت لذلك المعاهد الرياضية المتخصصة لتخريج الجيل الواعي والكوادر المدربة للاستفادة بهم في المجالات الرياضية المختلفة .

والتدريب الرياضي الحديث أصبح قائما اليوم على نتائج الأبحاث الميدانية والنظريات العلمية التي على أساسها يبنى نظام التدريب .

ومن واقع المعيشة اليومية للباحثة ورؤيتها التحليلية المباشرة لعمل زوجها كضابط شرطة — فقد استوحيت هذه الدراسة وعملت على أن يكون محورها هو (أمين الشرطة) وطوعت الباحثة تخصصها لهذه الفئة التي تبذل حياتها للحفاظ على أمن وإمان الشعب .

ومن المعروف أن أمناء الشرطة يختارون من بين حاملي الثانوية العامة أو ما يعادلها وإنما يختبر الطالب اختبارات شكلية ، علاوة على أن مدة الدراسة بالمعهد قصيرة لا تتجاوز العام فلا يمارسون الرياضة بالقدر الكافي .

ويتطلب عمل الأمين جهداً ذهنياً وعضلياً يبذله أثناء تأديته لوظيفته
التي تتغير من وقت لآخر حسب المكان والزمان ، وتتمثل في وظائف ثلاث
على النحو التالي :

١ — وظيفة نظامية تتطلب الكثير من الجهد الجسدي والقوة العضلية
واللياقة البدنية ليتمكن رجل الشرطة من القيام بها والاضطلاع
بمسئولياتها دون الشعور بالتعب أو الإرهاق العضلي (الدورات —
الكائن — التشريفات — الحراسات) .

٢ — وظيفة قضائية وهي الأعمال والإجراءات والقواعد التي يقوم بها رجل
الشرطة بعد ارتكاب الجرائم والحوادث وما يستتبع ذلك من انتقال
إلى مكان الحادث ومعاينة وتفتيش الأماكن المشتبه في أن يكون لها
علاقة بالحادث ، وجمع التحريات والمعلومات عن الحادث وهرتكبيه
وكل ما يتعلق به ، وكذا إقامة أدلة الاتهام وإثباته على مرتكب الحادث
ثم تنفيذ العقوبة بعد الحكم النهائي .

وهذه الأعمال لها صلة بالقلق والتوتر وضغط الدم والانفصال مما
يؤثر على ذهن رجل الشرطة وصحته — وكلما زاد هذا الجهد الذهني زاد
التوتر والانفعال ، وهما من أكبر الأسباب للإصابة بأمراض القلب .

٣ — وظيفة اجتماعية تشمل مسؤولية أمين الشرطة عن أموال وأعراض وأرواح
جميع المواطنين في الشارع وفي المنزل وفي المدينة وفي القرية .

من هذا العرض المبسط نشهد مقدار الجهد العضلي والنفسي والذهني
الذي يبذله أمين الشرطة في أعماله اليومية دون أن يأخذ القسط الوافي من
الراحة ودون أن تسمح له هذه الأعمال والشواغل بوقت فراغ لممارسة
أي نشاط رياضي للحفاظ على اللياقة البدنية أو حتى للترويح عن نفسه
المرهقة المكثوة .

وقد أنشئ اتحاد الشرطة الرياضي مدرسة للتربية البدنية لرجال
الشرطة — إلا أنه منذ حرب سنة ١٩٦٧ أوقف نشاط هذه المدرسة حتى وفي
فترات عملها فإن فترة التدريب السنوية لأمين الشرطة وهي سبعة أيام ليست

بالتقدير المطلوب والتواجب لخلق لياقة بدنية جيدة يستطيع أن يجابه بها الأمان
الجهد المبذول وأن يقوم بالعمل بالتقدير الذى يرضى عنه الله وضميره .

وأمن الشرطة محتاج لقدرات بدنية يستطيع بها أن يقوم بأعماله
اليومية والمهنية ومجابهة الطوارئ والظروف المختلفة بحيث يكون قادراً
وبكفاءة تامة على المضي فى الانتاج والدفاع عن أمن الوطن .

وتنقسم القدرات البدنية طبقاً للصفات البدنية المميزة لكل منها
وتتمثل الصفات بعامة فى القوة والسرعة والتحمل والرشاقة والمرونة ،
وتشكل هذه الصفات أهم العناصر والمكونات الأساسية للياقة البدنية
للشخص (١٤) .

وقد أجريت عدة بحوث لرفع مستوى كفاءة العامل وذلك عن
طريق رفع المستوى الفنى والبدنى والصحى للعامل — (١٥) .

وتوصلت دراسات للمضمون نفسه ٦ ، ٨ ، ٨٢ ، كما أشرت
الدراسة التى قامت بها مجموعة من الدارسين بجامعة تورنتو (٢) على
٦١ عاملاً تتراوح أعمارهم من (١٩ — ٦١ سنة) إلى زيادة قدرة العمال
على العمل نتيجة لممارسة الرياضة ، كما أن العامل الذى يتمتع بلياقة
بدنية عالية يستطيع أن ينجز عمله دون أن يشعر بسرعة التعب .

وتوصلت دراسات كثيرة للمضمون نفسه ٦ ، ٨ ، ٨٢ ، كما أشارت
لرياضى قد اكتسب العمال للقدرة على العمل كما اكتسبهم للصحة حيث انخفضت
نسبة الاجازات المرضية الى حد كبير .

وقد أكد الخبراء فى هذا المجال (٦) أن التدريب المنتظم للعمال الذى
يتخلله فترة راحة إيجابية مع اعطاء بعض التمرينات المهدئة يؤدي الى التغلب
على التعب ومعالجته .

وأوضحت الدراسات السابقة أن هناك علاقة ايجابية بين ممارسة

النشاط الرياضى للعمال وزيادة الانتاج ، وتختلف نوعية الانتاج تبعا لأسلوب الأداء ، ويتمثل انتاج أمين الشرطة فى مجموعة الخدمات التى تقع على عاتقه والتى يؤديها فى مختلف المجالات الشرطية والتى تعتمد جميعها على القوة والسرعة والتحمل والرشاقة والمرونة .

أهداف البحث :

يهدف البحث الى التعرف على الآتى :

١ - عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة .

٢ - أثر البرنامج التدريبى المقترح :

(أ) تنمية عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة .

(ب) القياسات الفسيولوجية .

فروض البحث :

١ - توجد فروق دالة احصائية للقياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى بعض عناصر اللياقة البدنية وبعض القياسات الفسيولوجية .

٢ - يؤثر البرنامج التدريبى المقترح تأثيرا ايجابيا فى عناصر اللياقة البدنية الضرورية وبعض المتغيرات الفسيولوجية لأمناء الشرطة .

٣ - توجد فروق دالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى قياس عناصر اللياقة البدنية الضرورية وبعض القياسات الفسيولوجية لأمناء الشرطة .

حددت الباحثة أهم عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة وذلك باستطلاع آراء الخبراء العاملين فى مجال التربية الرياضية بعد تعريفهم لطبيعة الأعمال التى يقوم بها الأمناء من حراسة ، ودوريات ، وبحث جنائى، وتحقيق ، وشئون ادارية ، وفى محالات المرور ، ويوضح جدول (١) ما انتهت اليه آراؤهم .

جدول رقم (١)

آراء الخبراء فى ميدان التربية الرياضية حول عناصر اللياقة البدنية
الضرورية لأمناء الشرطة :

عناصر اللياقة البدنية		موافقون		غير موافقون	
		عدد	%	عدد	%
القوة العضلية		٢٠	١٠٠	—	—
الجلد العضلى		١٩	٩٥	١	٥
السرعة		١٩	٩٥	١	٥
سرعة رد الفعل		١٧	٨٥	٤	١٥
الدقة		١٤	٧٠	٦	٣٠
الجلد الدورى التنفسى		١٢	٦٠	٨	٤٠
القوة المميزة بالسرعة		٩	٤٥	١١	٥٥
التوازن		٩	٤٥	١١	٥٥
التوافق العضلى العصبى		٨	٤٠	١٢	٦٠
الرشاقة		٨	٤٠	١٢	٦٠

يتضح من الجدول السابق أن آراء الخبراء فى ميدان التربية الرياضية قد أشارت الى أهمية العناصر التالية والتي تزيد الآراء فيها عن ٥٠ ٪ :

١ - القوة العضلية :

ويعرفها « بارو Barrow » بأنها قدرة الفرد على اخراج أقصى قوة ممكنة (١٨) وتتمثل فى احتياج عمل الأمين للوقوف والسير لساعات طويلة فى اليوم وهو فى حاجة دائما لاستخدام اليدين فى عمله .

٢ - الجلد العضلى :

ويعرفه « لارسون Larson » بأنه مقدرة عضلات الفرد على الاستمرار فى العمل فى حالات يكون للحمل واقعاً فيها على الجهاز العصبى

(٢١) وهى تتمثل فى اثناء الشرطه للعاملين فى حقل المرور مما يستلزم الوقوف لفترات طويلة من اليوم .

٣ - السرعة :

عرفها « فارينر فوستر Vannior Foster » بأنها القدرة على عمل حركات متتابعة سريعة فى أقصر زمن (٢٤) وهى تعنى فى دراستنا مايجب أن يكون عليه أمين الشرطه من يقظة لكل مواجهة متوقعة .

٤ - سرعة رد الفعل :

يعرفه « كاربوفتش Karporich » بأنه (القدرة الزمنية بين استخدام منبه والاستجابة له) (٢٠) وهى أحد الأبعاد الأساسية للسرعة وتتطلب فى دراستنا من أمين الشرطه سرعة الانتجابة .

٥ - الدقة :

يعرفها « لارسون Larson » (٢١) بأنها قدرة الفرد على التحكم فى الحركات الإرادية نحو هدف معين ، وقد اتفق فريق من العلماء على أنها تعتبر مكونا من مكونات الرشاقة ، ويتمثل هذا الهدف فى دراستنا فى حالات استخدام أمين الشرطه لسلحه فى مواجهة أى طارئ .

٦ - الجاد الدورى التنفسى :

يعرفه « بارو Barrow » بكونه مقدرة المجموعات العضلية الكبيرة على الاستمرار فى عمل انقباضات لفترة طويلة من الوقت نسبيا ، والتي تتطلب تكيف الجهازين الدورى والتنفسى لهذا النشاط (١٨) وتتمثل فى الأعمال التى يتولاها الأمين من حراسة ودوريات ومرور .

باستقراء ماتقدم من عناصر اللياقة البدنية للواجب توافرها فى أمين الشرطه فقد حددت الباحثة التمرينات والألعاب الأساسية التى يجب أن يقوم عليها البرنامج مستغينة ببعض البرامج العربية والأجنبية ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ١٤ ، ١٩ . ثم قامت بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من (أساتذة كليات التربية الرياضية) لمعرفة مدى ملائمة البرنامج على تنمية هذه العناصر لدى أمين الشرطه ، وقد قامت بتعديل البرنامج فى ضوء الآراء والملاحظات التى أبدأها المحكمون وذلك لوضع البرنامج فى الصورة العلمية الحديثة .

إجراءات البحث :

اختارت الباحثة عينة البحث من أمناء الشرطة العاملين بالمنطقة المركزية عشوائيا وقوامها (٦٠) أمين ، ثم تقسيمهم الى مجموعتين بعد ضبط المتغيرات بينهما ليكونا :

(أ) المجموعة التجريبية وقوامها (٣٠) أمين شرطة وينفذ أفرادها البرنامج التدريبي المقترح .

(ب) المجموعة الضابطة وقوامها (٣٠) أمين شرطة وينفذ أفرادها البرنامج التقليدي (دورات تدريبية بمصلحة الشرطة) .

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي للملائمة لطبيعة البحث واستنعت في جمع البيانات بالاختبارات وبعض أجهزة للقياس بعد دراستها والتأكد من ملائمتها كوسيلة لجمع البيانات من عينة البحث وقد تم تحديدها فيما يلي :

أولا : عناصر اللياقة البدنية :

(أ) عناصر القوة العضلية :

قوة العضلة : استخدمت الباحثة الديناموميتر اليدوي لقياس العضلة .
قوة عضلات الظهر والرجلين : باستخدام جهاز الديناموميتر للعمودي .

(ب) قياس الجلد العضلي :

اختبار هانز Hanz ، حيث يعتمد على قياس تحمل قوة المجموعات العضلية الكبيرة ، ويتضمن ست وحدات تؤدي في فترة زمنية قدرها خمس دقائق على النحو التالي :

١ - من الاتبطاح المائل ثني ومد للفراعين في مدة (٦٠) ثانية .

٢ - من الرقود رفع الجذع للجلوس طولا في مدة (٦٠) ثانية .

٣ - من الرقود رفع الرجلين جانبا فتحا في مدة (٦٠) ثانية .

٤ - من الرقود الجلوس مع رفع الرجلين مضموتين في مدة (٦٠) ثانية .

٥ - من الاتبطاح رفع الجذع الأعلى في مدة (٣٠) ثانية .

٦ — من الانبطاح رفع الرجلين عن الأرض في مدة (٣٠) ثانية .

ويكون التقدير بحساب أكبر عدد من تكرار الأداء لكل اختبار ثم جمعها ليحصل على دلالة الجلد للعضلى .

قياس السرعة : اختبار (٥٠ متر) عدو لقياس السرعة لأقرب (١/٣) ثانية :

(ج) قياس سرعة رد الفعل :

جهاز فلكوميتر ، ويمكن من خلاله حساب سرعة الاستجابة ، هذا بالإضافة الى زمن الحركة ، حيث يمكن الحصول عليه من حاصل طرح زمن رد الفعل من زمن الاستجابة وتكون الأزمنة المسجلة لأقرب ١/٣٠٠ من الثانية . (أى قياس زمن رد الفعل) .

(د) قياس الدقة :

اختبار ياس دقة الذراع ، حيث يقوم المختبر بتصويب خمس كرات على حائط أمامه مرسوم عليها ثلاث دوائر متداخلة أبعادها على التوالي (١٠) ، (٢٠) ، (٣٠) بوصة والحد السفلى للدوائر الكبيرة يرتفع عن الأرض بمقدار (٢٤) بوصة ، ويبعد خط التصويب الذى يقف عليه المختبر بمقدار (١٠) قدم .

(هـ) قياس الجلد الدورى التنفسى :

— الجرى (٨٠٠ م) لأقرب ثانية باعتباره من الاختبارات سهلة التطبيق وقد اختارته الباحثة لقياس الجلد الدورى التنفسى نظرا لقياسه لكل من النبض وضغط الدم والسعة الحيوية للأفراد .

ثانياً — القياسات الفسيولوجية :

(أ) النبض : وقد تم بحساب النبض من الشريان الكعبرى على الناحية الوحشية للساعد ، فى المنطقة الأعلى من رسيج اليد واللامسة للنهاية العريضة للعظم الكعبرى ، وقد تم حساب معدل النبض فى الدقيقة .

(ب) قياس ضغط الدم : استخدمت الباحثة جهاز قياس ضغط الدم وقد استعانت بأحد الأطباء لقياس ضغط الدم الانقباضى والانبساطى .

(ج) قياس السعة الحيوية : باستخدام جهاز سبروييتروجاف ، وفيه يقوم المختبر بعد ضبط المؤشر على صفر للتدريج بأخذ أقصى شهيق من الأنف بعد غلق الفم على مبسم للجهاز ليخرج أقصى زفير فيدفع هواء الزفير المؤشر الذي تدل قراءته على السعة الحيوية بالسنتيمتر المكعب .

الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة عشوائية قوامها (١٥) فرداً من مجتمع البحث للتأكد من صلاحية الأجهزة والأدوات المستخدمة وسهولة تنفيذ القياسات المختارة كذلك للتأكد من كفاءة المساعدين .

اعداد البرنامج :

وقد حددت الباحثة التمرينات الأساسية التي يقوم عليها البرنامج ، ثم قامت بعرضها على مجموعة من المخكمين (من أساتذة كلية التربية الرياضية) لمعرفة مدى مناسبة هذه الألعاب لوضع برنامج يعمل على رفع مستوى الصفات البدنية الخاصة لأمناء الشرطة ، ويتناسب وسنهم ونوع العمل الذي يقومون به ، وفي ضوء الآراء والملاحظات التي أبدأها المحكمون قامت الباحثة بتعديل بعض الألعاب لوضع البرنامج في الصورة العلمية الصحيحة . (ملحق ١ ، ٢) .

وبعد ذلك قامت الباحثة بتجربته على مجموعة من أمناء الشرطة لمعرفة مدى مناسبته للعينة والزمن الذي يستغرقه الأداء .

ويتضمن البرنامج مجموعة التمرينات الصغيرة مثل نط الحبل والتقدم به ومسابقة طلوع السلم ولعبة المساقة ، وكان الهدف من هذه التمرينات تنمية الجلد الدوري التنفسي كأحد الصفات الهامة للياقة البدنية والذي يعتبره كوبر (٨) المكون الوحيد للياقة البدنية . وتعمل هذه التمرينات كذلك على زيادة السعة الحيوية ، وقد استخدمت هذه الصفة في هذا الدراسة كمؤشر يعكس سلامة أجهزة التنفس (٢٢) .

ومن التمرينات كذلك اصابة أهداف موضوعية على الأرض بكرات مصنوعة من القماش ، تمرير الكرة للزميل ، رمي كرات في طبق موضوع على الأرض ، بهدف تنمية الدقة والذي تعتبر من أهم الصفات اللازم توافرها

لدى أمين الشرطة حيث طبيعة العمل تتطلب منه فترة على توجيه حركات الارادية لاتقان العمل .

والدقة مكون هام من مكونات اللياقة الخاصة الواجب توافرها في بعض المهن مثل الحراسات والدوريات والبحث الجنائي وأعمال المرور (٨) .
وقد تضمن البرنامج أيضا تمارينات لتنمية سرعة رد الفعل وتنمية الدقة وتدريب المفاصل لزيادة مرونتها ، وزيادة الجلد والجرأة والسعة الحيوية ، وترقية التوافق العضلي العصبي ، واكساب رشاقة في الحركات اليومية العادية للفرد وتقوية العمود الفقري ، والعضلات لزيادة قوتها (١٤ ، ١٦) .

وقد قامت الباحثة بقياس هذه المجموعة من العضلات لاعطاء صورة عن مدى تحمل هذه العضلات للعمل الذي تقوم به . وقد استخدم روجرز اختبارات القوة بعامة كمؤشر للياقة البدنية الخاصة (٢٢) وتعمل هذ التمارينات في مجموعها على تنمية الصفات البدنية الخاصة وللأزمة لاتقان أمين الشرطة للعمل المطلوب منه في مجالات الشرطة المختلفة . وقد طبقت للوحدة الأولى من التمارينات لمدة أربعة اسابيع ، وطبقت للوحدة الثانية لبلقى المدة .

كما قامت الباحثة باعطاء تمارينات احماء قبل كل فترة تدريب للعمل على تنشيط الدورة الدموية قبل البدء في التدريب ولتكون بمنزلة استعداد بدني للنشاط الذي يتبع هذا الاحماء ، ويبدأ البرنامج بتمرين السرعة لاحتياج الامين للراحة التامة عند أداء تمرين السرعة وينتهي البرنامج بتمرين الجلد الدوري التنفسي لمدة اسبوعين حتى تضمن ثبوت التعلم واحداث التأثير المطلوب ، وراعت الباحثة مبدأ الفروق الفردية حيث ان جميع أفراد العينة ليسو على مستوى واحد من الناحية البدنية والصحية ، كما اهتمت الباحثة بفترات الراحة ، وراعت ان يكون الحمل مخففا في الاسبوع الأخير قبل القياس حتى تضمن عملية القياس نفسها . ولضمان التنوع والعمل على توسيع دائرة التشويق لدى الامناء بما يضمن اقبالهم على البرنامج الرياضي ، رأت الباحثة ان يتضمن البرنامج بعدا على مجموعة من النشاطات الآتية : مباريات في الألعاب الجماعية (قدم — سلة — طائرة) ، مسابقات في الألعاب الفردية (رمي الكرة — العدو) .

مرحلة التنفيذ : قامت الباحثة بإجراء قياسات قبلية ثم تطبيق البرنامج للتدريب المقترح في الفترة من ١٩٨٢/١٢/١ الى ١٩٨٢/٣/٢٠ ، بواقع ثلاث وحدات تدريبية اسبوعيا مدة كل وحدة تدريبية ساعتان .

نتائج البحث وتحليلها :

جدول رقم (٢)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في
قياس عناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجية

القياسات	القياس القبلي	القياس البعدي	قيمة ت	الدلالة		
قوة القبضة	٤٦٨٥ ^م	٣٩٥ ^ع	٤٧١٢ ^م	٣٨١ ^ع	٢٦٥	غير دال
قوة عضلات الظهر	١٤٥٤	١٣٠٨	١٤٩	١٣١١	١٠٤٧	غير دال
قوة عضلات الرجلين	١٢٩٦	١٢٥٧	١٤٤٥	١٢٧	١٤٧٧	غير دال
الجلد العضلي	١٢٩٥٢	١٨٣٣	١٣٧١١	١٨٥	١٥٦٩	غير دال
السرعة الانتقالية	٧٧١	٤١	٧٤	٤٥	٢٧٤٣	دال
زمن رد الفعل	٣٩٤	٠٨٤	٣٤٤	٠٧	٢٥	دال
زمن للحركة	٤٢٥	٠٨٦	٣٧٦	٠٩	٢١٣	دال
الدقة	٣٠٣	١٠٧	٣٢٦	١٢	٧٣٩	غير دال
الجلد الدوري التنفسي	١٧١٢	٦٢٤	١٦٧	٧٤	٣٣٣٦	دال
معدل النبض	٧٦٠١	٤٢٥	٧٢٥٥	٤١	٣١١٧	دال
ضغط الدم الانقباضي	١٢٠٨	٧٤٥	١٢١٥	٧٩٤	٣٤٦	غير دال
ضغط الدم الانبساطي	٨٤١١	٤٠٥	٨٣١٤	٤٢	٨٩٦	غير دال
السرعة الحيوية/الوزن	٤٧٠٥٦	٧٤١	٥٠٣٤٣٤	٨١	١٣٦٣	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ولصالح القياس البعدي في كل من السرعة الانتقالية وزمن رد الفعل وزمن الحركة والجلد الدوري التنفسي ومعدل النبض ، بينما لم تكن للفروق بين القياسين القبلي والبعدي دلالة احصائية في باقى القياسات المختارة . مما يشير الى قصور البرنامج الحالي في تنمية كل من قياسات القوة العضلية والجلد العضلي والدقة بالإضافة الى عدم تأثيره على كل من ضغط الدم الانقباضي والانبساطي والسرعة الحيوية المئوية المنسوبة الى الوزن وهذا يحقق الفرض الأول الذي ينص على « وجود فروق دالة احصائية للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في بعض عناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجية » .

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى

قياس عناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجية

القياسات	القياس القبلى	القياس البعدى	قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع
قوة القبضة	٤٥ر٥٧	٤١ر١٦	٥١ر٣٦	٣ر٨٤
قوة عضلات الرجلين	١٥١ر٢١	١٢ر٢٧	١٦٢ر٣	١٢ر٥٤
الجلد العضلى	١٤٢ر٢	١٢ر٩٤	١٥٤ر٧	١١ر٩
السرعة الانتقالية	١٣٤ر٩	١٧ر٤٥	١٤٨ر٢	١٦ر٤٧
زمن رد الفعل	٧ر٨٣	٥ر٨	٧ر١٢	٥ر١
زمن الحركة	٣ر٥٧	٥ر٩٥	٢ر٩١	٥ر٨١
الدقة	٣ر٨٧	١ر١٠	٣ر١٨	٥ر٩١
الجلد الدورى التنفسى	٢ر٨١	١ر٥	٣ر٩٨	١ر٠٣
معدل النبض	١٦٩ر١	٧ر١٣	١٥٨ر٢	٦ر١٥
معدل النبض	٧٤ر٨٨	٣ر٨١	٦٦ر٨٢	٣ر٧٧
ضغط الدم الانقباضى	١٢١ر٦	٦ر٢٣	١٢٢ر٤٣	٧ر١٤
ضغط الدم الانبساطى	٨٢ر٩٨	٣ر٨٩	٨١ر٣٦	٤ر٢٥
السعة الحيوية/الوزن	٤٩ر٤٨	٨ر١٢	٥٧ر٢٣	٧ر٦١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدى فى جميع القياسات عدا ضغط الدم الانقباضى والانبساطى حيث لم تكن للفروق بين القياسين دلالة احصائية ، وهذا يشير الى تقدم الأفراد فى مستوى عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، هذا بالإضافة الى إثر البرنامج فى تحسين مستوى النبض والسعة الحيوية المنسوبة الى الوزن ، وهذا يحقق الفرض الثانى جزئيا والذي ينص على « يؤثر البرنامج التدريبى المقترح ايجابيا فى عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة » ويؤكد ما استقرت عنه دراسة حسنى عبد الرحمن من أن مزاولة النشاط الرياضى قد اكسب العامل لياقة بدنية أدت الى زيادة الانتاج (٥) .

جدول رقم (٤)

دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسات
القبلية لعناصر اللياقة البدنية والتغيرات الفسيولوجية

القياسات	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	قيمة ت	الدلالة
	ع	م	ع	
قوة القبضة	٤٦٨٥	٣٩٥	٤٥٥٧	٤١٦
قوة عضلات الظهر	١٤٥٤	١٣٠٨	١٥١٢١	١٢٢٧
قوة عضلات الرجلين	١٣٩٦	١٢٥٧	١٤٢٢	١٢٩٤
الجلد العضلي	١٢٩٥٢	١٨٣٣	١٣٤٩	١٧٤٥
السرعة الانتقالية	٧٧١	٤١	٧٨٣	٥٨
زمن رد الفعل	٣٩٤	٠٨٤	٣٥٧	٠٩٥
زمن الحركة	٤٢٥	٠٨٦	٣٨٧	١٠
الدقة	٠٠٣	١١٧	٢٨١	٩٥
الجلد الدوري التنفسي	١٧١٢	٦٢٤	١٦٩٩	٧١٣
معدل النبض	٧٦٠١	٤٣٥	٧٤٨٨	٣٨١
ضغط الدم الانقباضي	١٢٠٨	٧٤٥	١٢١٦	٦٢٣
ضغط الدم الانبساطي	٨٤١١	٤٠٥	٨٢٩٨	٣٨٩
السعة الحيوية/الوزن	٤٧٥٦	٧٤١	٤٩٤٨	٨١٢

قيمة ت الجدولية (٢٠٤) عند مستوى (٠٠٥)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود دلالة الفروق احصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسات القبلية لكل من عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، كذلك لبعض القياسات الفسيولوجية ، وعليه فيمكن للباحثة تقدير اثر البرنامج التدريبي المقترح ، كذلك الفروق بين المجموعتين في قياساتهم البعدية .

جدول رقم (٥)

**دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسات البعدية
لعناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجية**

القياسات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
قوة القبضة	٤٧ر١٢	٣٨١	٥١ر٣٦	٣٨٤	٤ر٢١٩	دال
قوة عضلات الظهر	١٤٩	١٣ر١١	١٦٢ر٣	١٢ر٥٤	٣ر٩٤٨	دال
قوة عضلات الرجلين	١٤٤ر٥	١٢ر٧	١٥٤ر٧	١١ر٩	٣ر١٥٦	دال
الجلد العضلى	١٣٧ر١١	١٨ر٥	١٤٨ر٢	١٦ر٤٧	٢ر٤٢١	دال
السرعة الانتقالية	٧ر٤	٤ر٥	٧ر١٢	٥ر١	٢ر٢٢	دال
زمن رد الفعل	٣ر٤٤	٠ر٧	٢ر٩١	٠ر٨١	٢ر٦٦٣	دال
زمن للحركة	٣ر٧٦	٠ر٩	٣ر١٨	٠ر٩١	٢ر٤٣٧	دال
الدقة	٣ر٢٦	١ر٢	٣ر٩٨	١ر٠٣	٢ر٤٤٩	دال
للجلد الدورى التنفسى	١٦٧	٧ر٤	١٥٨ر٢	٦ر١٥	٤ر٩١٦	دال
معدل النبض	٧٢ر٥٥	٤ر١	٦٦ر٨٢	٣ر٧٧	٥ر٥٤٢	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٢١ر٥	٧ر٩٤	١٤٢ر٤٣	٧ر١٤	٤ر٦٩	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٨٣ر١٤	٤ر٢	٨١ر٣٦	٤ر٢٥	١ر٦٠٤	غير دال
المنفعة الحيوية/للوزن	٥٠ر٣٤	٨ر١	٥٧ر٢٣	٧ر٦١	٣ر٣٣٨	دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية في القياسات البعدية ولصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في جميع القياسات المختارة عدا قياسات ضغط الدم الانقباضى والانبساطى حيث لم تكن للفروق بين المجموعتين دلالة احصائية وهذا يحقق الفرض الثالث جزئيا والذي ينص على « توجد فروق دالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في قياس عناصر اللياقة البدنية الضرورية وبعض القياسات الفسيولوجية لأمناء للشرطة » .

جدول رقم (٦)

الزيادة النسوية المثوية بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين
الضابطة والتجريبية في عناصر اللياقة البدنية والتغيرات الفسيولوجية المختارة

القياسات	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
القبلي	البعدي	القبلي
قوة القبضة	٤٦ر٨٥	٤٧ر١٢
قوة عضلات الظهر	١٤٥ر٤	١٤٩
قوة عضلات الرجلين	١٣٩ر٦	١٤٤ر٥
الجلد العضلي	١.٢٩ر٥٢	١٣٧ر١١
السرعة الانتقالية	٧ر٧١	٧ر٤
زمن رد الفعل	٣٩٤	٣٤٤
زمن للحركة	٤٢٥	٣٧٦
الدقة	٣ر٠٣	٣ر٢٦
الجلد الدوري التنفسي	١٧١ر٢	١٦٧
	٧٦ر٠.١	٧٢ر٥٥
ضغط الدم الانقباضي	١٢٠ر٨	١٢١ر٥
ضغط الدم الانبساطي	٨٤ر١١	٨٣ر١٤
السعة الحيوية/الوزن	٤٧ر٥٦	٥٠ر٣٤
	٥٧ر٢٣	٤٩ر٤٨

يتضح من الجدول السابق تقدم المجموعة التجريبية عن المجموعة للضابطة
في جميع عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة والتغيرات الحيوية
المختارة حيث أشارت بذلك معدلات الزيادة النسوية المثوية بين القياسات
البعدية للمجموعتين للضابطة والتجريبية .

ومن استقراء بيانات الجدولين رقم (٥ ، ٦) نجد أن هناك فروقا
دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في جميع
قياسات عناصر اللياقة البدنية الضرورية — مما يشير الى تفوق التدريب
المقترح على البرنامج الحالي في التنمية والارتقاء بمستوى عناصر اللياقة

البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، كذلك يلاحظ أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية أيضا في قياس معدل النبض والسعة الحيوية المنسوبة إلى الوزن بينما لم تكن للفروق بين المجموعتين في قياس ضغط الدم الانقباضى والانبساطى دلالة احصائية ، وهذا في مجموعه يشير الى تقدم المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة .

وهذه النتائج تتفق وما أشار به علاوى (١٤) أن الألعاب الصغيرة تسهم بقدر واف في الارتقاءات التطبيقية لمختلف أجهزة الجسم كما أن له اثرا مباشرا على القدرة الوظيفية للدورة الدموية والتنفسى ، كما ذكر مانيوس (٢٢) من أن ممارسة التمرينات والنشاط الرياضى يؤدي الى زيادة السعة الحيوية .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك فروقا معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالنسبة لزمن رد الفعل ، وزمن الحركة ، وهذا ما تؤكدته دراسة كل من عبد الجواد عام ١٩٧٢ (٨) ودراسة فتنات عام ١٩٧٩ (١١) حيث تبين أن هناك ارتباطا بين زمن رد الفعل وبين ممارسة النشاط ، كما فكر كل من يوسف الشيخ ويس صادق (١٦) ، وحسن معوض وآخرون (٤) ، وعلاوى (٦٤) أن التدريب الرياضى بعمامة يعمل على تقصير زمن رد الفعل .

وبالنسبة لقوة العضلة وقوة عضلات الظهر والرجلين فتؤكد النتائج التى وردت بالدراسة لهما من اريكا Erika (١٩) ، حسن معوض (١٤) ، علاوى (١٤) من أن ممارسة الألعاب الصغيرة تعمل على استخدام الفرد بعدد كبير من المجموعات العضلية مما يعمل على تقويتها وكذلك تقوية مختلف الأنسجة والأوتار .

واتفقت نتائج الدراسة بالنسبة للجلد الدورى التنفسى ، معدل النبض ، وضغط الدم الانقباضى ، وضغط لادم الانبساطى ، والسعة الحيوية بما أكدته دراسة كل من (زكية النشار ١٩٧٣) (٧) ، « اقبال الجاويش ١٩٧٨ (١) » ، « استراند (Astrand) (٧) » بأن مقدار السعة الحيوية يرتفع عند الرياضيين عن أقرانهم غير الرياضيين ، كما أنها تختلف بين الرياضيين أنفسهم تبعا لنوع النشاط الممارس كذلك فانه كلما ارتفع مستوى اللياقة البدنية قل النبض في حالة الهدوء ، ولقد أثبتت بعض الاختبارات التى أجريت على لاعبين أولمبيين أن نبض الفرد المدرب أبداً منه في غير المدرب (٢٥) .

ومما تقدم يتضح لنا من نتائج الدراسة السابقة أنه من الضروري تهيئة مختلف الظروف للتنمية الشاملة المتزنة لمختلف الصفات البدنية نظرا لما لذلك من أهمية قصوى تمكن الفرد من ممارسة وأداء العمل الشاق مع بذل أقل ما يمكن من جهد وطاقة (١٣ ، ١٥) .

الاستخلاصات :

فى ضوء أهداف البحث ومن عرض البيانات وفى حدود عينة البحث يمكن للباحثة استخلاص مايلى :

١ — القوة العضلية والجلد العضلى والسرعة الانتقالية وسرعة رد الفعل والدقة والجلد الدورى التنفسى تمثل عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة بناء على رأى الخبراء .

٢ — أن البرنامج الحالى لايرتقى بجميع عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، حيث تبين وجود قصور فى البرنامج الحالى فى تنمية كل من قياسات القوة العضلية والجلد العضلى والدقة بالإضافة الى عدم تأثيره على كل من ضغط الدم الانتباضى والانقباضى والسعة الحيوية المثوية النسبوية الى الوزن .

٣ — أن البرنامج المقترح له تأثير ايجابى على جميع عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة .

٤ — توجد فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى جميع عناصر اللياقة البدنية .

٥ — يعمل البرنامج المقترح على تحسين معدل النبض والسعة الحيوية النسبوية الى الوزن .

التوصيات :

فى ضوء أهداف البحث ونتائجه المستخلصة وفى حدود عينة البحث ، توصى الباحثة بما يلى :

١ — العمل على تنمية عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة والمتعرف عليها من الخبراء العاملين فى ميدان التربية الرياضية باستخدام البرنامج المقترح .

٢ — اجراء اختبارات دورية لأمناء الشرطة الفرض منها الوقوف على مستواهم فى عناصر اللياقة البدنية للضرورة لهم .

٣ — العمل على توفير بعض الامكانيات والأجهزة وتدريب بعض العاملين بالاستعانة بالمتخصصين للقيام بالتدريب واجراء الاختبارات ، مع تنشيط العمل فى مراكز التدريب الرياضى بالشرطة على أن يتابع اتحاد الشرطة لرياضى مستوى تقدم الأفراد المدربين بها .

٤ — أن يكون للرياضة مادة للتقويم السنوى السرى حتى يهتم الفرد بلياقته البدنية .

٥ — أن تكون هناك حوافز مادية أو ادبية لكل فرد يمارس الرياضة وأن ترتفع هذه الحوافز قيمة كلما اشترك الفرد فى مستوى رياضى أعلى .

٦ — اعادة النظر فى المناهج العلمية بمعهد أمناء الشرطة وادخال التعديلات الملائمة لاعداد الطلبة خلال سننى للدراسة وتأهيلهم بمواد للتربية الرياضية كما فى القوات المسلحة حيث تمثل الدور الرئيسى فى صفات رجل الشرطة .

المراجع العربية والأجنبية

١ — اقبال فهمى الجاويش (١٩٧٧) : اثر للنشاط الرياضى على بعض النواحي الجسمية والنفسية — رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة .

٢ — اكرام محمد عبد الحفيظ (١٩٧٦) : الألعاب للصغيرة والادوات المساعدة وتأثيرها على بعض المهارات الحركية فى مسابقة ألعاب القوى لتلاميذ المرحلة الابتدائية — رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة .

٣ — بطرس رزق الله (١٩٦١) : المسابقات والألعاب الصغيرة ، الطبعة الاولى ، مطبعة المصرى .

٤ — حسن معوض وآخرون (١٩٧٢) : منهاج الألعاب ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة .

٥ — حسنى عبد الرحمن (١٩٧٢) : دراسة بعض مقاييس اللياقة البدنية واثرها على الانتاج البشرى — ملخص رسالة دكتوراه ، النشرة العلمية عدد خاص بالبحوث الرياضية ، يوليو ١٩٧٢ .

٦ — حلمى المليجى (١٩٦٨) : العوامل المؤثرة فى الكفاية الانتاجية ، القياس السيولوجى فى الصناعة ، دار المعارف ، الاسكندرية .

٧ — زكية النشار (١٩٧٢) : دراسة مقارنة لقياس محيط الصدر قبل وبعد الشهيق وعلاقته باللياقة البدنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الاسكندرية .

٨ — صحى حسنين (١٩٧٩) : التقويم والقياس فى التربية البدنية ، الطبعة الاولى ، الجزء الاول ، دار الفكر العربى .

٩ — عبد الجواد طه (١٩٧٢) : اثر الراحة النشطة على العوامل المصرى خلال ساعات العمل بالوحدات الصناعية ، ملخص رسالة دكتوراه ، النشرة العلمية ، عدد خاص بالبحوث الرياضية ، يوليو ١٩٧٢ .

١٠ — عبد العظيم فياز (١٩٦٩) : تخطيط البرامج الرياضية والترويحية لعمال الصناعة ، ملخص رسالة دكتوراه ، المجلة العلمية للتربية الرياضية ، العدد رقم (٨) أغسطس ١٩٧٦ .

١١ — فتنات محمد جبريل (١٩٧٩) : دراسة لتحديد بعض عناصر النفس الجسمية التى تسهم فى اختيار افضل الطالبات بكلية التربية الرياضية ، رسالة دكتوراه غير منشورة الاسكندرية .

١٢ — كمال صالح عبده (١٩٦٨) : تحديد مستويات اللياقة البدنية للعمال ، النشرة العلمية عدد خاص بالبحوث الرياضية ، يوليو ١٩٧٢ .

١٣ — محمد حسن حمزة (١٩٧٢) : دراسات عن طريق تحسين الكفاءة البدنية للجندى المصرى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الطب جامعة القاهرة .

١٤ — محمد حسن علاوى (١٩٧٧) : موسوعة الألعاب الرياضية ، الطبعة الثانية ، دار المعارف .

١٥ — (١٩٧٥) : علم التدريب الرياضى ، الطبعة الثانية ، دار المعارف بمصر .

١٦ — يوسف الشيخ ، يسى الصائق (١٩٦٩) : فسيولوجيا الرياضة والتدريب ، نبع الفكر ، الاسكندرية .

17. Astrand, P. O. and Rodhik, (1970) : Textbook of work Physiology, New York megraw, Hillbiik company.
18. Barrow, H. M. and McGee, R. (1971) : Apractical Approach to Measurement in physical Education, Phyladelphia.
19. Erika and Dr. Huge Dobker (1983) : kleine spiele Volk vissem volkseigenrt verlage Berlin.
20. Karpovich, P. V. (1971) : Physiology of muscular activity W.B. Fauders comp philadelphia, London, Toronto.
21. Larson, L.A. and Yocom, R. D. (1951) : Measurement and evaluation in physical education, health. St. Louis.
22. Mathwes, Donald K. (1973) : Measurement in Physical Education 4ed — W.B. saunders comany, philadelphia, London, Toronto.
23. M. Talaat and B. Gabrawi, Talaats Physiology in medical Practice, vol. II, The Anglo-Egyptian Bookshop, Cairo, 1968.
24. Vannnier, M. M., Foster and Gallahue, D. L. (1973) : Teaching Physical Education in Elementary schools — Fifth edition, Philadelphia, London, Toronto.

المقارنة بين معرفة الأداة مع معرفة النتائج ذاتيًا

ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي في

اكتساب مهارة حركية مغلقة

للدكتورة بلانش سلامة متياس والدكتورة وفاء صلاح الدين عبد الحفيظ

مدرسة بكلية التربية الرياضية بنات مدرسة بكلية التربية الرياضية بنات
جامعة حلوان جامعة حلوان

مقدمة ومشكلة البحث :

تحتل بحوث الاكتساب المهارى مكانة هامة فى سيكولوجية التعلم ،
ومما لا شك فيه أن جزءا كبيرا من العملية التربوية يهدف الى أن يكتسب
التلاميذ مهارات متنوعة منها المهارات الحركية (١ - ٩١) .

ويعتقد جنثيل Gentile (١٢ - ١٩٧٢) أن معرفة النتائج هى
أكثر المعلومات فاعلية لاكتساب المهارات الحركية المغلقة . ويعرف آدمز
Adam (٦ - ١٩٧١) . معرفة النتائج بأنها المعلومات الخاصة
بنتيجة حاصل الحركة وقد طور آدمز نظرية التعلم الحركى حيث يشير الى
أنه خلال فترة التدريب مع استخدام معرفة النتائج ينمو لدى المتعلم مركب
نمذجى تصورى لنوعية التغذية المرتدة الخاصة بالحركة الصحيحة والتي
أسمّاها بشكل الإدراك الحسى .

ويرى أنه من المحتمل أن يكون لمعرفة النتائج تأثير على الذاكرة حيث
يفترض وجود ميكانيزم منفصل مسئول عن اختيار الحركة والشروع فى
إدائها . ويؤكد آدمز على أنه كلما كانت معرفة النتائج محددة كلما تحسن
الشكل الإدراكى والتذكرى مما يؤدي الى تسهيل عملية الاكتساب المهارى؛

مع افتراض انه فى المهارات البسيطة يستخدم المتعلم معلومات معرفة النتائج حيث يضاهى النموذج المختزن فى المراكز العصبية الخاص بالتغذية المرتدة السابقة مع المعلومات الخاصة بالاستجابة الحالية ليعدل من شكل ادراكه الحسى (١٣١ - ٦) .

ويرى كل من بيلودو ، وبيلودو ، وشمسكى Bilodeau, Bilodeau Schmusky (٨ - ١٩٥٩) انه يستحيل الاكتساب المهارى دون معرفة النتائج . كما يرى روجرز Rogers (١٧ - ١٩٧٤) وسمول Smoll (١٩ - ١٩٧٢) ان التحسن فى اكتساب الحركة البسيطة يرتبط مباشرة بمعرفة النتائج المحددة ، كما يؤكدان على ان معرفة النتائج تعتبر اهم متغير يتحكم فى الاداء وفى تعلم المهارات الحركية وان الاداء يتأثر عند منعها .

ومما سبق نجد ان معظم الدراسات اهتمت بحاصل الحركة واهملت أهمية طريقة الاداء خلال مرحلة التعلم . ويعرف مارتنيوك Marteniuk (١٥ - ١٩٧٦) . معرفة الاداء بأنها المعلومات الخاصة بانجاز الحركة . ويعتقد انها اهم من معرفة النتائج فى عملية الاكتساب المهارى حيث انه من الطبيعى ان يعرف المتعلم نتيجة حاصل ادائه فى الكثير من المهارات الحركية مثل التصويب فى كرة السلة حيث يمكن للمتعلم بسهولة تحديد نجاح التصويبة من فشلها .

ويرى بولتون Poulton (١٦ - ١٩٥٧) ان معرفة الاداء ضرورية وبخاصة عند تعلم المهارات الحركية المغلقة . ويرى انه لى تتحقق اكبر استفادة من معرفة الاداء يجب ان تشتمل التغذية المرتدة على معلومات عن مدى تقارب شكل اداء المتعلم من شكل الاداء المطلوب .

ويتفق كل من سميت (١٧ - ١٩٦٦) وبليز Blair (٩ - ١٩٧٥) وديسسيسكو Dececco (١٠ - ١٩٧٠) على ان للتغذية المرتدة بالمعلومات وظيفتين الاولى اعلامية والثانية دافعية ، ويعتقد انيت Annette (٧ - ١٩٦٩) ان الجانب الاعلامى هام فى عملية التعلم اما الجانب الدافعى فتظهر أهميته فى عملية الاداء حيث يرى ان التغذية المرتدة بالمعلومات تزيد للجهد وتوجه الانتباه . ويرى ستونز Stones (٢٠ - ١٩٧٤)

أن نجاح المتعلم فى الوصول الى الهدف يشجعه على المثابرة ، وينصح
بضرورة اعلام المتعلم بنتيجة عمله من فور انتهائه منه ..

ويرى جابر عبد الحميد (٢ — ١٩٧٨) أن التغذية المرتدة بالمعلومات
يمكن اعتبارها تعزيزا أو دافعية ويفترض أن كلا من التكرار والفورية هـام
وضرورى كما أن تحديد مقدار الخطأ واتجاهه أفضل من مجرد القول بأنه صواب
و خطأ . ويسمى انيت (٧ — ١٩٦٩) التغذية المرتدة بالمعلومات بالتغذية
المرتدة خارجية المصدر حيث يرى أن هذا النوع من أنواع التغذية المرتدة هو
الذى يخضع للتحكم التجريبي ويعتقد أن التغذية المرتدة داخلية المصدر
موجودة فى كل المهام . وتشير رمزية الغريب (٣ — ١٩٧٥) الى أن معرفة
النتائج تعطى للمتعلم فى نهاية الأداء ، أى بعد أن ينتهى الفرد من القيام
بالاستجابة ، بينما تعطى معرفة الأداء تحت شروط معينة مثل تلازم اعطاء
المعلومات مع الاستجابة خطوة بخطوة ، لأن هذه المعلومات تساعد المتعلم
فى ادراك أفضل للموقف .

لذا فقد رأت الباحثتان أن تدرسا هذه الظاهرة للتعرف على أثر التغذية
المرتدة بالمعلومات (معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ، ومعرفة النتائج
المدعمة بالتشجيع اللفظى على اكتساب مهارة حركية مغلقة) وذلك نظرا لقلة
الدراسات التى أجريت فى هذا المجال وبخاصة فى جمهورية مصر العربية .

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى الاجابة على التساؤلات التالية :

١ — هل لمعرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا وهل لمعرفة النتائج
المدعمة بالتشجيع اللفظى أثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى
كرة السلة ؟ وان كان كذلك .

٢ — فهل يختلف أثر معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا عن أثر
معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على حاصل تعلم دقة التصويب
فى كرة السلة ؟ .

فروض البحث :

لتوجيه السير فى اجراءات البحث وضعت الباحثتان الفروض التالية

١ — معرفة الاداء مع معرفة النتائج ذاتيا لها اثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

٢ — معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى لها اثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

٣ — معرفة الأداء مع معرفة للنتائج ذاتيا لها اثر اكبر من معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

الدراسات السابقة :

قبل قيام الباحثين بتحديد أدوات البحث وعينته استعانتا ببعض الدراسات السابقة التى تناولت أثر التغذية المرتدة بالمعلومات على الاكتساب المهارى .

١ — قام هامبتون Hampton (١٣ — ١٩٧٠) بدراسة لمعرفة اثر استخدام نوعين من التغذية المرتدة — معرفة الاداء ومعرفة النتائج على تعلم مهارة رمى الكرة . تكونت عينة للبحث من (٤٠) طالبا من كلية جريسلاند تم توزيعهم على أربع مجموعات اشتملت كل مجموعة على (١٠) طلاب . المجموعة الاولى أعطيت معرفة أداء مدعم عن طريق رؤية الطالب لثمان صور متتالية لأدائه ومعرفة نتائج . والمجموعة الثانية أعطيت معرفة أداء مدعم مع التقليل من معرفة النتائج ، المجموعة الثالثة أعطيت معرفة أداء مع معرفة نتائج ذاتيا والمجموعة الرابعة والآخرى أعطيت معرفة أداء ذاتيا مع معرفة نتائج . هذا وقد تم اعطاء معرفة النتائج عن طريق رؤية الطالب لمسار الكرة ونتيجة الدفعة . تم اختبار المجموعات قبلها فى مسابقة لرمى كرة وزنها ١٢ رطل ثم اعطى برنامج التدريب باستخدام الاختبار البعدى وقد اسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فرق معنوى لصالح المجموعة الثالثة « معرفة الاداء مع معرفة النتائج ذاتيا » ، والمجموعة الثانية (معرفة الاداء

المدعم من التقليل من معرفة النتائج) . عدم وجود فرق معنوى بين معرفة الأداء ومعرفة النتائج ذاتيا وقد أرجع الباحث للفرق فى هذه الدراسة لصالح المعرفة المدعمة بالأداء .

٢ — قام ديل رى Del Rey (١١ — ١٩٧١) بدراسة حول اثر معرفة الأداء على التعلم الحركى لبعض مهارات السلاح وقد قسمت افراد العينة الى مجموعتين ، المجموعة الاولى تم تسجيل محاولات الأداء على شريط فيديو وتمكنوا من رؤية أدائهم مع تعليق المدرب على أوضاع الجسم أثناء الأداء والمجموعة الثانية لم يقدم لها أى نوع من أنواع معرفة الأداء وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق معنوى لصالح المجموعة الاولى .

٣ — قام والاس وهاجلر Wallace, Hagler (٢١ — ١٩٧٨) بدراسة للتعرف على اثر معرفة الأداء فى تعلم مهارة التصويب من حيث اكتساب المهارة وطريقة الأداء . وقد اشتملت عينة البحث على ٢٤ طالبا من جامعة كاليفورنيا ليس لديهم خبرة سابقة فى لعبة كرة السلة ووزعوا عشوائيا على مجموعتين بواقع ١٢ طالبا فى كل مجموعة المجموعة الاولى وقد قدم لها تغذية مرتدة بمعرفة الأداء ومعرفة النتائج والمجموعة الثانية قدم لها معرفة النتائج وتعزيز اجتماعى Social reinforcement وبعد نهاية فترة التدريب والتي اشتملت على ٥٠ محاولة للتصويب باليد الغير المدربة على الهدف من مسافة ١٠ قدم وبزاوية مقدارها ٤٥° من يسار السلة أوضحت النتائج وجود تحسن معنوى لكل من المجموعتين من حيث اكتساب المهارة وطريقة الأداء . كما أوضحت النتائج أن هناك فرقا معنويا بين المجموعتين لصالح الاولى .

٤ — قامت سهام سيد عبد الله (٤ — ١٩٨٠) بدراسة للتعرف على اثر التغذية المرتدة على تعلم مهارة التصويب فى كرة السلة من حيث الدقة والسرعة على عينة قوامها ١٤ طالبة تم توزيعهن على سبع مجموعات بواقع ٢٠ طالبة لكل مجموعة . وكانت المجموعات كالتالى ذاتية ، سمعية فورية ، سمعية مرجأة ، بصرية فورية ، بصرية مرجأة وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن جميع أنواع التغذية المرتدة المستخدمة لها اثر ايجابى على تعلم الدقة فى التصويب فى كرة السلة وكان اثر للتغذية المرتدة البصرية أكبر من التغذية المرتدة السمعية كما أوضحت نتائجها عدم وجود فرق بين التغذية المرتدة الفورية

والمرجأة وقد كان اثر التغذية المرتدة السمعية البصرية الفورية اكبر من اثر الأنواع الأخرى عدا التغذية المرتدة البصرية للفورية التى كانت تليها .

اجراءات البحث :

أولا — عينة البحث :

اختارت الباحثان بالطريقة العشوائية ٨٠ طالبة من طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة يستخدمن جميعا اليد اليمنى وليس لديهن خبرات سابقة فى ممارسة كرة السلة وتم توزيعهن عشوائيا على مجموعتين بواقع ٤٠ طالبة لكل مجموعة وكان متوسط العمر الزمنى لأفراد المجموعة ١٢ يوما و ٩ اشهر و ١٩ سنة عند بدء التجربة فى العام الدراسى ١٩٨٢ — ١٩٨٣ .

ثانيا — أدوات البحث :

— تم اختيار الصالة المغلقة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث يوجد ملعب قانونى لكرة السلة . وقد بدأ تنفيذ التجربة من ٢ ديسمبر الى ٩ ديسمبر واستمر التدريب يوميا من الساعة ٣ بعد الظهر وحتى الساعة الخامسة لمدة ٨ أيام (متضمنا ذلك القياسين القبلى والبعدى) .

— تم استخدام ١٠ كرات سلة جديدة مطابقة للمواصفات القانونية

— تم وضع علامة ثابتة على الأرض تبعد عن السلة مقدار ٣م وبزاوية مقدارها ٤٥° جهة يسار السلة حيث تقوم الطالبات بالتصويب باليد اليسرى .

تنفيذ التجربة :

(١) القياس القبلى :

تم اجراء القياس القبلى لجميع افراد العينة بتاريخ ٢ ديسمبر ١٩٨٢ حيث قامت كل طالبة بأداء عشر محاولات للتصويب على السلة باليد اليسرى من الثبات من مسافة ٣ متر وبزاوية مقدارها ٤٥° جهة يسار السلة وقد تم احتساب الدرجة التى تحصل عليها الطالبات كالآتى :

الدرجة التي تحصل عليها الطالبة	وضع الكرة بالنسبة لحلقة المرمى
درجة واحدة	إذا لم تلمس الكرة الحلقة
درجتان	إذا لمست الكرة الحلقة من الأمام أو احدى الجانبين .
ثلاث درجات	إذا لمست الكرة حافة الحلقة من أعلى (حتى ولو دخلت المرمى) .
أربع درجات	إذا لمست الكرة الحافة الداخلية للحلقة (غالباً ما تدخل المرمى) .
خمس درجات	إذا سقطت الكرة داخل الحلقة بدون ملامستها

ثم قامت الباحثتان باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة وبتطبيق الاختبار (ت) لمعرفة مدى معنوية الفرق بين المنوسطين اتضح أنه غير دال احصائياً وبذلك تكون المجموعتان متماثلتان من حيث دقة التصويب .

(ب) تنفيذ البرنامج :

استمر تنفيذ البرنامج التدريبي لجميع أفراد العينة من ٣ ديسمبر الى ٨ ديسمبر ١٩٨٢ . حيث تقوم كل طالبة بأداء عشر تصويبات يومياً طوال فترة التدريب (٦ أيام) .

١ - المجموعة الأولى :

تم اعطاؤها معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتياً وقد اشتملت معرفة الأداء على :

(أ) تصحيح وضع الوقوف : وضع الكرة ، وضع اليدين ، كيفية مسك الكرة ، وضع الجسم ، وضع القدمين ، النظر .

(ب) حركة الجسم أثناء التصويب : حركة الركبتين ، حركة الجذع ، حركة الكوع ، حركة الرسغ والأصابع ، متابعة للتصويب .

(*) إذا لمست الكرة لوحة الارتداد تأخذ الطالبة درجة واحدة حتى ولو دخلت الكرة السلة .

هذا وقد تمت معالجة مشكلات وضع الوقوف أولا ثم معالجة مشكلات الحركة ثانيا .

٢ — المجموعة الثانية :

تم اعطاؤها معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي . ويقصد هارنى وباركر Farny and Parker (١٤ — ١٩٧٢) بالتعزيز الاجتماعى Social reinforcement التشجيع اللفظى وقد اشتملت عبارات التشجيع اللفظى على كلمات مثل جيد . هائل — حاولى مرة أخرى — ركزى يمكنك اداؤها . وقد روعى أن يكون التعزيز ايجابيا فى طبيعته فمثلا اذا اجابت الطالبة يقال لها جيد واذا اخطأت يقال لها حاولى مرة أخرى . مع امداد الطالبة بمعلومات خاصة بنتيجة كل نصوية مثل قصيرة ، منحرفة لليسر أو لليمين .

وقد كانت التغذية المرتدة بمعرفة النتائج متاحة لكل من المجموعتين حيث إن طبيعة المهارة المؤداة (التصويب) تسمح للطالبة بمعرفة نتائج أداؤها ذلك بجانب اخبار كل طالبة بالدرجة التى حصلت عليها من فور انتهائها من كل تصوية على حدة .

(ج) القياس البعدى :

تم اجراء القياس البعدى يوم ٩ ديسمبر ١٩٨٢ بالطريقة نفسها التى اتبعت فى القياس القبلى .

مستوى الدلالة :

استخدمت الباحثتان مستوى الدلالة عند ٥.٠ ر للتحقق من معنوية النتائج الاحصائية وقد تم التقريب لى رقمين عشريين ..

وفىما يلى عرض لنتائج الدراسة التجريبية مع تفسيرها ومناقشتها .

جدول (١) اثر معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي على دقة التصويب في كرة السلة

البيان	المتوسط الحسابي للفروق (بعدى - قبلى)	الانحراف المعياري	ت	الدلالة الجدولية
المجموعة الأولى معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا .	١٦٨	١٢٥	٨٥١	٢٠٢ دال
المجموعة الثانية معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي ..	٨٥	٩٨	٤٩٥	٢٠٢ دال

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابي للفروق بين القياس القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعتين الأولى والثانية قد تحسن عما كان عليه قبل التجربة وبتطبيق اختبار (ت) للتحقق من مدى صدق هذا الفرق (التحسن) اتضح أنه دال احصائيا أى أن التحسن الذى حدث كان تحسنا معنويا وهذا يدل على أن معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي لهما اثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب في كرة السلة .

جدول (٢) متوسط الفرق بين القياس القبلي والبعدي لدقة التصويب في كرة السلة لدى مجموعتي الدراسة

البيان	المتوسط الحسابي للفرق (بعدى - قبلى)	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	الدلالة الجدولية
المجموعة الأولى معرفة النتائج المدعمة النتائج ذاتيا .	١٦٧	٨٣	٢٢٧	٢٠٢ دال
المجموعة الثانية معرفة الأداء مع معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي ..	٨٥	٩٨		

من الجدول السابق يتضح أن الفرق بين المتوسطين الحاسبين للفرق بين الاختبارين البعدي والقبلي لمجموعتي الدراسة هو ٨٣ ر لصالح الأولى وبتطبيق اختبار (ت) للتحقق من مدى صدق هذا الفرق اتضح أنه دال احصائياً . أي أن الدلائل المستمدة من هذا البحث تشير إلى أن أثر معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتياً يفوق معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي من حيث دقة التصويب في كرة السلة .

تحليل النتائج ومناقشتها :

في حدود عينة البحث وخصائصها والمجال الذي نفذ فيه تشير النتائج إلى الآتي :

١ - معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتياً لها أثر ايجابي على حاصل تعلم دقة التصويب في كرة السلة .

٢ - معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي لها أثر ايجابي على حاصل تعلم دقة التصويب في كرة السلة .

وهذا يحقق الفرضين الأول والثاني والقائلين :

— معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتياً لها أثر ايجابي على حاصل تعلم دقة التصويب في كرة السلة .

— معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي لها أثر ايجابي على حاصل تعلم دقة التصويب في كرة السلة .

٣ - تحسنت المجموعة الأولى تم إعطاؤها معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتياً عن المجموعة الثانية التي تم إعطاؤها معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي .

وهذا يحقق الفرض الثالث والقائل :

« معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتياً لها أثر أكبر من معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظي على حاصل تعلم دقة التصويب في كرة السلة » .

وتتفق هذه النتائج مع ماتوصل اليه هامبتون (١٣ - ١٩٧١) ، ودليل رى (١١ - ١٩٧١) ، ووالاس وهاجلر (٢ - ١٩٧٨) حيث أشارت نتائج دراساتهم الى وجود فرق معنوى ذى دلالة احصائية لكل من التغذية المرتدة بمعرفة الأداء ومعرفة النتائج كذلك أسفرت نتائج دراساتهم عن تفوق أثر التغذية المرتدة بمعرفة الأداء على التغذية المرتدة بمعرفة النتائج فى التعلم الحركى .

والنتائج التى توصل اليها هذا البحث تؤكد رأى كل من جنتيل (١٢ - ١٩٧٢) ومارتنويك (١٥ - ١٩٧٦) على أن معرفة الأداء أهم من معرفة النتائج فى عملية الاكتساب المهارى حيث أنها المعلومات الخاصة بطريقة انجاز الحركة - وتتفق هذه النتيجة مع رأى بولتون (١٦ - ١٩٥٧) فى أن معرفة الأداء ضرورية خاصة عند تعلم المهارات الحركية المغلقة .

التوصيات :

فى حدود هذا البحث واعتمادا على النتائج المستخلصة منه نوصى :

١ - استخدام التغذية المرتدة بالمعلومات (معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى) عند تعليم المهارات الحركية حيث أظهرت هذه الدراسة أن التعلم الحركى ممكن فى غياب معرفة الأداء ولكن الوصول الى مستوى الأداء المرتفع يتطلب معرفة الفرد لكل من معرفة النتائج ومعرفة الأداء .

٢ - ضرورة البدء فى تعليم ميكانيكية الأداء السليم فى بداية مرحلة الاكتساب الأولى للحركة للوصول الى الحاصل المرغوب .

٣ - اجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية باستخدام مهارات أخرى من النشاطات الرياضية المختلفة .

المراجع العربية والأجنبية :

١ - أحمد زكى صالح :

التعليم أسسه ونظرياته ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩ ص ٩١

٢ - جابر عبد الحميد :

سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم ، القاهرة ، دار النهضة العربية ،

١٩٧٨ .

٣ — رمزية الغريب :

التعلم دراسة نفسية — تفسيرية — توجيهية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥ .

٤ — سهام سيد عبد الله :

التغذية المرتدة وتأثيرها على اكتساب بعض مهارات كرة السلة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٥ — سيد خير الله :

علم النفس التعليمي ، أسسه النظرية والتجريبية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٣ .

6. Adams, J. A., A Closed-Loop Theory of Motor Learning, Journal of Motor Behavior 1973.
7. Annett, John, Feedback and Human Behavior, England, Penguin Books Ltd., Harmondsworth, 1969.
8. Bilodeau, E., A., Bilodeau, I., M., and Schumsky, D. A., some Effects of Introducing and Withdrawing knowledge of Results Early and Late in Practice, Journal of Experimental Psychology, 1959.
9. Blair, G. M., and others, Educational Psychology, 4th Edition, Macmillan Publishing Co., Inc., N. Y., 1975.
10. Dececco, J., P., Psychology of Learning and Instruction, Prentice-Hall of India, New Delhi, 1970.
11. Del Rey, P., The Effect of Video-Taped Feedback on Form Accuracy and Latency in an Open and Closed Environment, Journal of Motor Behavior, 1971.
12. Gentile, A., M., A Working Model of skill Acquisition with Application to Teaching, Research Quarterly, 1972.
13. Hampton, G. E., The Effects of Manipulating two Types of feedback, knowledge of Performance and knowledge of Results, in Learning a Complex Motor skill., « Dissertation Abstracts International, A. Vol. 31, 1970.

14. Harney, D. M., and Parker, R., Effects of Social Reinforcement, subject sex, and Experimenter Sex on Children's Motor Performance, *Research Quarterly*, vol., 43, 1972.
 15. Marteniuk, R. G., *Information Processing in Motor Skills*, N. Y : Holt, Rinehart and Winston, 1976.
 16. Poulton, E. C., On prediction in Skilled Movement, *Psychological Bulletin*, Vol. 54., 1957.
 17. Rogers, C. A., Feedback Precision and Postfeedback Interval Duration, *Journal of Experimental Psychology*, 1974. 102, 604-608.
 18. Smith K. U., and Smith, M. F., *Cybernetic Principles of Learning and Educational Design*, N. Y., Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1966.
 19. Smoll, F. L., Effects of Precision of Information Feedback upon Acquisition of a Motor Skill, *Research Quarterly*, Vol. 43, 1972.
 20. Stones, E., *An Introduction to Educational psychology*, Methuen and Co., Ltd., London, 1974.
 21. Wallace, S. A., and Hagler, R. W. Knowledge of Performance and the learning of Closed Motor Skill, *Research Quarterly*, Vol. 50, 1979.
-

التوافق النفسى للاعبى ولعبات الألعاب الجماعية والفردية

الدكتورة ليلي لبيب محمود — والدكتورة ثناء عبد الحميد عمارة

كلية التربية الرياضية للبنات
جامعة حلوان

مشكلة البحث :

يعيش الانسان فى بيئة مادية واجتماعية لاتمنحه كل ما يرجوه فى كل وقت ، وهو فى تعامله مع بيئته يحاول ان يتكيف مع هذه البيئة . والتكيف يعنى قدرة الفرد على تغيير سلوكه اذا ما دعت الظروف الى ذلك ، والانسان فى تكيفه المستمر اما يوفق أو لا يوفق ، فان نجح فانه متوافق وان فشل فهو سىء التوافق . ويرى احمد عبد الخالق وآخرون ان التوافق هو « حالة من التواءم بين الفرد وبيئته تنعكس على عمله وسلوكه وعلاقاته مع الآخرين » (٢ — ٦٤) .

ويعتبر احساس الفرد بالراحة النفسية وخلوه بدرجة نسبية من مشاعر القلق الحاد والمخاوف المرضية دليل على توافقه النفسى كما ان واقعية الفرد فيما يتعلق بقدراته وامكانياته ومستوى طموحه تجنبه التعرض لكثير من ألوان الفشل وأشكال الاحباط وتساعد فى الانجاز والتوافق . وقد أشار حامد زهران الى أن . العلاقة بين التوافق النفسى السليم وواقعية الفكرة عن الذات موجبة وذات دلالة مرتفعة » (٥ — ٣٢١) .

كما أن « الاستجابة الانفعالية المترنة فى موقف مشحون بالمثيرات دليل على أن الفرد يستجيب له بصورة لاتتم على أنه مقهور أو واقع تحت ضغط شديد بل مدرك للجوانب المختلفة والمثيرات العديدة فى مثل هذه المواقف (١٢ — ١١٥) ويشير سعد جلال وعلاوى الى أن (الاتزان الانفعالى المناسب فى الموقف المناسب) (٧ — ٤٧٦) .

ويرى جودارد أن قدرة الفرد على تكوين وتنمية علاقات شخصية متبادلة لا تكون إلا من خلال مجتمع يمارس فيه حياته ويصبح قادرا على إنشاء علاقات مع الآخرين يستطيع بواسطتها اشباع حاجاته ومطالبه النفسية والاجتماعية (٤ : ١٩٦) وأن قدرة الفرد على ارجاء أو اشباع بعض الحاجات أو التنازل عنها إذا لزم الأمر يرتبط بقدرته على تحمل نتائج أفعاله وما يتخذه من قرارات (٨ : ٦٠) .

ويشير صموئيل مغاريوس الى أن الوصول الى النمو المتكامل المتوازن يقتضى ألا يهمل الفرد ناحية من نواحي النمو ولايسمح لجانب واحد منها أن يطغى على سائر الجوانب فالاستمتاع بالحياة والتجاوب معها يتطلب العناية بأنواع متعددة من المهارات والمعارف (٨ : ٥٩) ومن المعروف أن الحالة الجسمانية العامة للفرد تؤثر على مدى تكيفه وبالتالي توافقه النفسى فالشخص العليل الذي تنتابه الأمراض أو الذى يتصف بضعف اللياقة البدنية التى تقلل من كفايته لأداء بعض النشاطات يكون عرضة لمجابهة مشكلات لايتعرض لها الشخص السليم أو الذى يتميز بدرجة عالية من اللياقة البدنية (٧ : ٤٧٤) وبذكر حامد زهران أنه من الممكن الاستدلال على الصحة النفسية للفرد عن طريق مظاهر الصحة الجسمية (٥ : ٣٢١) .

ويعد النشاط الرياضى بنظمه وتقواعده والوانه المتعددة ميدانا هاما من ميادين اعداد الفرد اذ يزوده بخبرات ومهارات واسعة تمكنه من التكيف مع مجتمعه ، ويجعله قادرا على أن يشكل حياته مما يعينه على مسيرة العصر فى تطوره ونموه فمن خلال ممارسة النشاطات الرياضية يكشف الفرد مسئوليته نحو الجماعة والحاجة الى التبعية والقيادة والى ممارسة النجاح والشعور بالانتماء ، كما يتعلم كيف يواجه مواقف الرضا والضيق ، ومثل هذه المعرفة تسهم فى خلق كفايته الاجتماعية وحسن علاقاته الانسانية (٣ : ١٧٠) . ويشير علاوى الى أن ممارسة النشاط الرياضى تساعد الفرد فى التحكم فى تعبيراته الانفعالية وتشكيل مختلف دوافعه وميوله وحاجاته والارتقاء بها (١١ : ١٤١) .

ومن المعروف أن الألعاب الجماعية تتسم بالملاحظة المستمرة والتركيز، والاستعداد الدائم للتصرف فى كل موقف وتمثل بالتغيير المستمر للأحداث . وهى بذلك تعتبر بمنزلة مجال حيوى يتم من خلاله تكوين اللاعبين بطريقة

اجتماعية تجعلهم يكتسبون خصائص طيبة وشخصية متكاملة متوافقة . أما الألعاب الفردية فانها تنقسم الى جانب ماسبق بالمواجهة المباشرة ويقع عبء الفوز أو الهزيمة فيها على كاهل الفرد (اللاعب) نفسه ، ونظرا لاختلاف متطلبات الألعاب الفردية عن الألعاب الجماعية وما قد تسهم به كل منها في عملية التوافق النفسي . رأت الباحثتان أن الحاجة ملحة للتعرف على درجة التوافق النفسي للاعبين واللاعبات والفرق بينهما ، والفرق بين ممارسي الألعاب الجماعية والفردية في التوافق النفسي .

أهداف البحث :

يسعى هذا البحث الى التعرف على :

- درجة التوافق العام لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) .
- الفرق بين اللاعبين واللاعبات في التوافق العام وبعض أبعاده .
- الفرق بين ممارسي النشاطات الجماعية والفردية في التوافق العام وبعض أبعاده .

النسأولات العلمية التي يثرها البحث :

- ما هي درجة توافق لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) ؟
- هل توجد فروق بين اللاعبين واللاعبات في التوافق العام وبعض أبعاده كما يقيسه اختبار هيو . م . بل ؟
- هل توجد فروق بين ممارسي النشاطات الجماعية والفردية في التوافق العام وبعض أبعاده كما يقيسه اختبار هيو . م . بل ؟

للدراسات السابقة :

تعددت الدراسات السابقة في مجال الصحة النفسية والتوافق النفسي بخاصة ويتناول معظمها التوافق النفسي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي ، النجاح ، التنبؤ بمستوى التحصيل ، الفعج المهني ، التقدم التربوي ، القدرة اللفظية والذكاء وسوف تتعرض الباحثتان لأكثر الدراسات ارتباطا بالدراسة الحالية :

ففى دراسة سيد الطواب (١٩٧٤) (٦ : ٨٥) عن التوافق وعلاقته بنجاح طلاب دور المعلمين استخدم فيها اختيار التوافق لبل اشارات النتائج الى ان متوسط درجات الطلاب فى التوافق الانفعالى اعلى من متوسط درجات الطلاب ، وان كان الفرق بينهما غير دال احصائيا .

وفى دراسة احمد فوزى (١٩٨٠) (١ : ٥٢ - ٦٣) عن أثر التدريب الرياضى فى التوافق لتلاميذ المرحلة الاعدادية والتى استخدم فيها اختبار للشخصية للمرحلتين الاعدادية والثانوية . اشارت النتائج الى عدم وجود فرق دال احصائيا بين المنتظمين فى التدريب على الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق الاجتماعى ، بينما تفوق المنتظمين فى التدريب على الألعاب الفردية عن المنتظمين فى الألعاب الجماعية فى درجة التوافق العام .

اجراءات البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفى وذلك للماعته لطبيعة هذه الدراسة .

عينة البحث :

شملت عينة البحث ٢٥٠ لاعبا ولاعبة اختيروا بطريقة عشوائية عمدية لمجتمع البحث من بين لاعبي ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية المشتركين فى الموسم الرياضى لعام ١٩٨٣ بأندية القاهرة والجيزة وهى نادى المعادى - الجزيرة هيليوبوليس - هيلوليدو - الطيران - الشمس - الاهلى - الزمالك . وقد استبعد منها (٥٣) لاعبا ولاعبة لعدم استيفاء استمارات الاختبار الخاصة بهم وبذلك أصبح عدد العينة (١٩٧) . والجدول التالى يوضح حجم عينة البحث وتوزيعها على النشاطات الجماعية والفردية المختارة .

جدول رقم (١)

حجم عينة البحث

نوع النشاط	العاب جماعية لاعبون لاعبات	نوع النشاط	العاب فردية لاعبون لاعبات	المجموع
كرة يد	١٥	العاب قوى	١٢	١٤
كرة سلة	١٥	جودو	١٥	—
كرة طائرة	١٢	ملاكمة	٨	—
هوكي	٩	سباحة	٩	١١
المجموع	٥١		٤٤	١٩٥

وقد بلغ متوسط سن اللاعبين (١٨ر١٢) + (١٢ر٣٧) وسن اللاعبات (١٩ر١٥) + (٢١ر) .

أدوات البحث :

لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة تم استخدام اختبار للتوافق للطلبة الذي وضعه هيو . م . بل واعدته بالعربية محمد عثمان نجاشي ويشمل الاختبار ١٤ عبارة موزعة على أربعة مجالات بالتساوي (١ — ٣٣٧) وبذلك يعطى الاختبار درجات تمثل المجالات الأربعة ومجموع هذه الدرجات تعطى مؤشرا للدلالة على درجة التوافق العام للفرد وهذه المجالات هي :

١ — التوافق المنزلي : ويشير ارتفاع الدرجة الى سوء للتوافق في الحياة المنزلية .

٢ — التوافق للصحة : ويشير ارتفاع الدرجة الى سوء للتوافق من الناحية الصحية .

٣ — التوافق الاجتماعي : ويشير ارتفاع الدرجة الى الميل الى الخضوع والانسحاب والتقهر في الاتصالات الاجتماعية .

٤ — التوافق الانفعالى : ويشير ارتفاع الدرجة الى عدم الاتزان فى الحياة الانفعالية .

وهذا الاختبار ذو معاملات عليية عالية فى بيئته الأصلية . حيث يتراوح معامل ثبات أبعاده ٨٠ — ٨٩ ومعامل الثبات الكلى للاختبار ٩٣ (١٤ — ٩) .

وقد تم استخراج المعاملات العلمية لاختبار التوافق فى دراسات مصرية عديدة ويتراوح معامل الثبات بين ٠.٦٨ — ٠.٨٦ . ومعامل الصدق لأبعاده تتراوح بين ٠.٧٥ — ٠.٨٣ . (٦ — ٨٥) ، (٩ — ٧٨٦) .
خطوات اجراء البحث :

قامت الباحثتان بتطبيق الاختبار على جميع أفراد عينة البحث اعضاء لفرق الرياضية (لاعبو ولاعبات الألعاب الفردية والجماعية فى الفترة من ١٩٨٣/٧/١ الى ١٩٨٣/١٠/٣٠ . بما يتمشى والتعليمات الخاصة بطريقة تطبيقه والواردة بكراسة التعليمات . تم تصحيح الاختبار طبقا لفتح التصحيح المعد لذلك تم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا .

نتائج البحث ومناقشتها

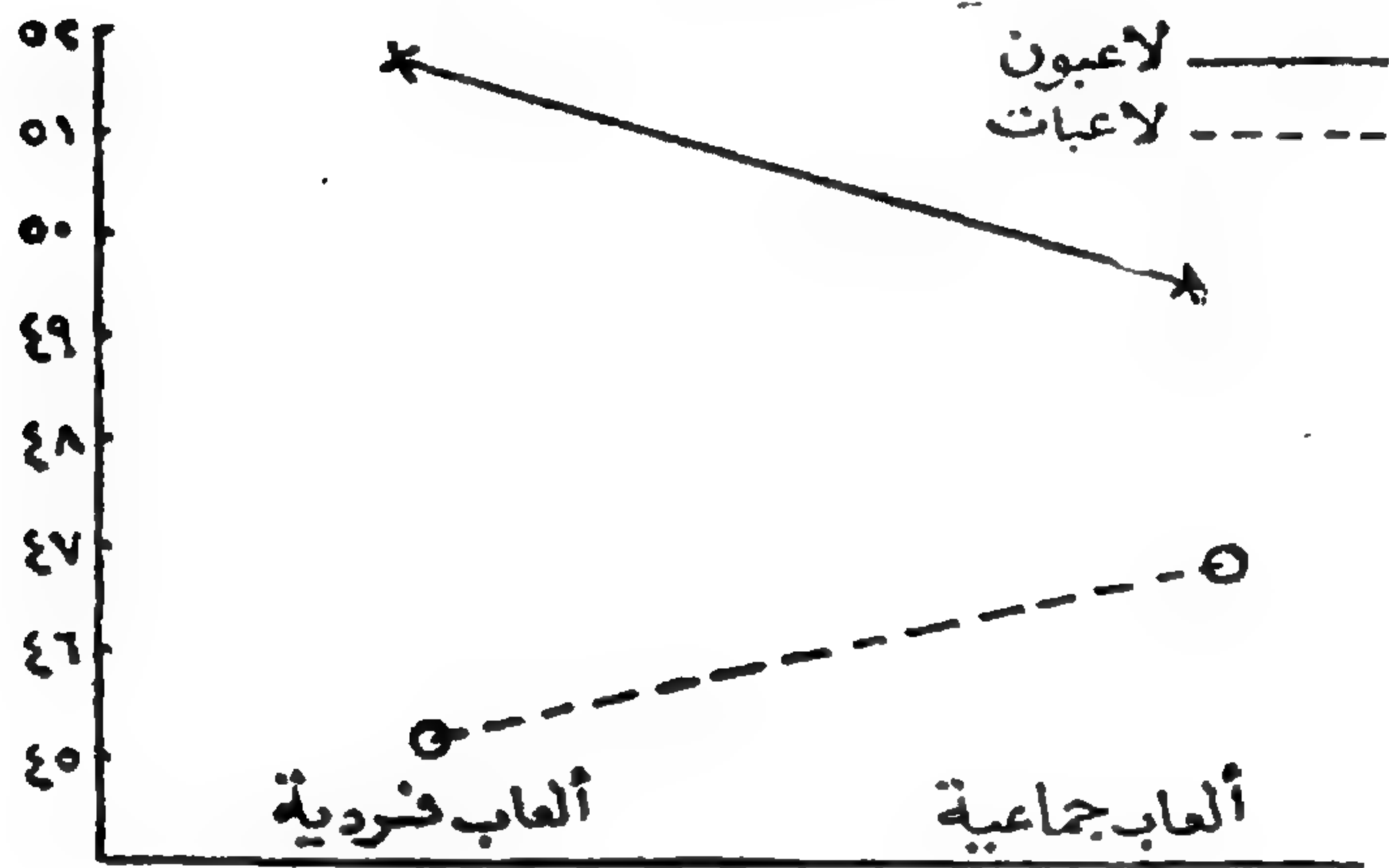
جدول رقم (٢)

دلالة الفروق فى التوافق النفسى
وأبعاده بين اللاعبين واللاعبات

أبعاد التوافق	لاعبون (ن = ٩٥)	لاعبات (ن = ١٠٢)	قيمة ت	الدلالة		
	س	ع	س	ع		
توافق منزلى	١٠.٢٨	٦.٣٤	٨.٦٤	١.٩٢٩	دال	
توافق صحى	١١.٣٥	٥.٦٠	١٠.٤٤	١.٢٢٠	غير دال	
توافق اجتماعى	١٤.٧٤	٥.٣٢	١٢.٩٧	٢.٤١١	دال	
توافق انفعالى	١٤.٠٤	٥.٩٨	١٤.٦٨	٥.٨١٧	غير دال	
التوافق العام	٥.٨٤	١٦.٢٤	٤٦.٣١	١٤.٠٣	٢.٠٦٤	دال

(*) مستوى معنوية نتائج البحث عند ٥.٠

لمعرفة درجة التوافق لدى الرياضيين لاعبين ولاعبات والفرق بينهما في التوافق العام وأبعاده . تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت . ويتضح من الجدول (٢) وجود فرق معنوي بين اللاعبين واللاعبات في التوافق العام ويظهر ذلك بوضوح في شكل رقم (١) . كما أنه توجد فروق معنوية بينهم في كل من التوافق المنزلي والاجتماعي لصالح اللاعبات . وقد يرجع ذلك الى متغير الجنس فالفتاة المصرية مازالت أكثر التصاقا بأسرتها من الفتى وقد يكون لعلاقتها بأسرتها أثر على علاقتها الاجتماعية .



شكل رقم (١)

التوافق العام بين اللاعبين واللاعبات في الألعاب الجماعية والفردية وبالرجوع الى جدول معايير الاختيار (١٤ - ٥) نجد أن متوسط درجة اللاعبين (٥٠.٨٤) يقع في المدى بين (٤٢ - ٦٠) والذي يوصف بأنه ضعيف التوافق . أما متوسط درجات اللاعبات (٤٦.٣١) فانه يقع في المدى بين (٤٧.٢٥) ويوصف بأنه متوسط التوافق . وقد يرجع ذلك الى الحاجات غير المشبعة والضغط التي تحدد سلوك الفرد والتي تخلق لديه ميسمى بالاحباط والصراع الذي يؤدي الى اختلال توازنه وبالتالي الى عدم تكيفه وتوافقه النفسي .

وقد أشار مسعد جلال وعلاوى (٧ - ٤٧٢ ، ٤٧٣) الى أن أحد المعوقات التي تحول دون اشباع الفرد لحاجاته هي عدم فهمه لذاته وإمكاناته، كذلك عدم تقبله لنفسه بل وتحديد مستويات لطموحه أعلى أو أقل من قدراته الفعلية . وقد أشارت النتائج أيضا الى أن اللاعبات بعامة أكثر توافقا من

للاعبين . وتأسيسا على ماسبق يكون قد تمت الاجابة على التساؤلين الأول والثانى : ما هى درجة التوافق لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) ؟ .

هل توجد فروق بين اللاعبين واللاعبات فى التوافق العام وبعض أبعاده كما يبينه اختبار هيو . م . بل ؟

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق فى التوافق النفسى وأبعاده بين
لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية

أبعاد التوافق	س	ع	س	ع	ت	الدلالة
توافق منزلى	١٣٢	٩١٩	١٦٤	٦٢٠	٣٥٢	غير دال
توافق صحى	١٠٥٨	٥١٥	١١٤٣	١٣٥	١٠٤٩	غير دال
توافق اجتماعى	١٣٢٤	٢٣٥	١٤٨٩	١٠٥	٢١٥١	دال
توافق انفعالى	١٤٦٦	٧٥٥	١٣٨٤	٤١٥	٩٦٥	غير دال
التوافق العام	٤٨١٥	١٧٠٢	٤٩١٤	١٦٢٥	٣٣٦	غير دال

يبين جدول رقم (٣) انه يوجد فرق دال بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق الاجتماعى لصالح لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية . وقد يرجع هذا الى ما تتمتع به الألعاب الجماعية من خصائص مميزة من شأنها تنمية الاستجابات التى تعبر عن التوافق الاجتماعى لدى ممارسيها وتتفق هذه النتيجة ونتائج الدراسات الجماعية عن لاعبى الألعاب الفردية فى سمة الاجتماعية .

كما يبين الجدول أيضا انه لا يوجد فرق معنوى بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق العام . وبالرجوع لجدول معايير الاختبار (١٤ - ٥) نجد أن متوسط درجات كل من المجموعتين على التوالى كان (٤٩١٤) ، (٤٨١٥) وتقع فى المدى بين (٤٨ - ٦٥) والذي يوصف بأنه ضعيف التوافق . وتعد هذه النتيجة غير متوقعة حيث تتعارض

والخصائص المميزة لكل من الألعاب الجماعية والفردية (٣ - ١٧٠) ليس هذا فحسب بل انها تقارض وما أسفرت عنه نتائج دراسة (١ : ٥٢ - ٦٤) والتي تشير الى وجود فرق معنوى بين لاعبي الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق النفسى لصالح لاعبي الألعاب الفردية .

وترى الباحثان أنه قد يكون بكثرة ما يتعرض له اللاعبون واللاعبات من ضغوط نفسية وانفعالية وشحن مستمر فى البيئة المحيطة بهم مما يساعد فى عدم توافقهم النفسى .

جدول رقم (٤)

دلالة الفروق فى التوافق النفسى وأبعاده
بين لاعبات الألعاب الجماعية والفردية

أبعاد التوافق	لاعبات الألعاب الجماعية (ن=٧٧)					لاعبات الألعاب الفردية (ن=٢٥)	قيمة الدلالة
	س	ع	س	ع	س	ت	
توافق منزلى	٩	٥٩٣	٧٥٢	٥٧٣	١٠٩٦	غير دال	
توافق صحى	١٠٣٥	٥٧٩	١٠٧٢	٤٣٢	٢٩٤	غير دال	
توافق اجتماعى	١٢٣٠	٥١١	١٣٠٤	٤٦٣	٦٤٧	غير دال	
توافق انفعالى	١٤٩٥	٤١١	١٣١٧	٣٣٣	١٩٥٦	دال	
التوافق العام	٣٧٤٩	١٦٧٩	٤٤٦٢	١٢٢٦	٧٩٣	غير دال	

تشير نتائج جدول رقم (٤) الى وجود فرق دال بين لاعبات الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق الانفعالى لصالح لاعبات الألعاب الفردية . وقد ترجع هذه النتيجة الى طبيعة الألعاب الفردية والتي يكلف فيها اللاعبه بواجبات خاصة عليها أن تتجزها بمفردها مما يساعدها فى التحكم فى تعبيراتها الانفعالية والارتقاء بها (١١ : ٤١) .

وتبين نتائج الجدول أيضا أنه لا توجد فروق معنوية بين لاعبات الألعاب

للجماعية والفردية لكل من التوافق العام ، التوافق المنزلي الصحي والاجتماعي .
غير أن لاعبات الألعاب الفردية افضل في التوافق المنزلي عن لاعبات الألعاب
للجماعية .

جدول رقم (٥)
دلالة الفروق في التوافق النفسي وأبعاده
بين لاعبي الألعاب الجماعية والفردية

لاعبو الألعاب لاعبو الألعاب					
الجماعية (ن = ٥١) الفردية (ن = ٤٤)					
أبعاد التوافق	قيمة				
	س	ع	س	ع	ت
توافق منزلي	٩ر٨٠	٦ر٠٥	١٠ر٨٤	٦ر٦٦	٧ر٨٢
توافق صحي	١٠ر٩٢	٥ر٢٦	١١ر٨٤	٥ر٩٣	٧ر٨٦
توافق اجتماعي	١٤ر١٣	٤ر٥٦	١٥ر٣٦	٥ر٥٧	١ر١٥٩
توافق انفعالي	١٤ر٢٢	٥ر٥٩	١٣ر٨٤	٦ر٣٧	٣ر٠٤
التوافق العام	٤٩ر١٤	١٧ر٢٤	٥١ر٨٦	١٦ر٢٣	٧ر٧٢

يتضح من الجدول رقم (٥) أنه لا توجد فروق معنوية بين لاعبي الألعاب
الجماعية والفردية في التوافق النفسي وأبعاده الأربعة غير أن لاعبي الألعاب
الجماعية افضل في التوافق الاجتماعي حيث اقتربت قيمة (ت) من مستوى
الدلالة وان كانت غير دالة .

جدول رقم (٦)
دلالة الفروق في التوافق النفسي
وأبعاده بين لاعبي ولاعبات الألعاب الفردية

لاعبو الألعاب						لاعبات الألعاب										
الفردية (ن=٤٤)						الفردية (ن=٢٥)										
أبعاد التوافق						قيمة	الدلالة									
						ت	ع	مس	ع	مس						
توافق منزلي						١٠ر٨٤	٦ر٦٦	٧ر٥٢	٥ر٧٣	٢ر٠٩٣	دال					
توافق صحي						١١ر٨٤	٥ر٩٣	١٠ر٧٢	٤ر٣٢	٨ر٣٦	غير دال					
توافق اجتماعي						١٥ر٣٦	٥ر٥٧	١٣ر٠٤	٤ر٦٣	١ر٧٦٧	دال					
توافق انفعالي						١٣ر٨٤	٦ر٣٧	١٣ر١٧	٣ر٣٣	٥ر٨٣	غير دال					
التوافق العام						٥١ر٨٦	١٦ر٢٣	٤٤ر٦٢	١٢ر٢٦	١ر٩٤٩	دال					

يبين الجدول رقم (٦) أن هناك فروقا معنوية بين لاعبي ولاعبات الألعاب الفردية في كل من التوافق العام والمنزلي والاجتماعي لصالح اللاعبات . وقد يرجع ذلك الى متغير الجنس واختلاف طبيعة الولد عن البنت .

جدول رقم (٧)

دلالة الفروق في التوافق النفسي

وأبعاده بين لاعبي ولاعبات الألعاب الجماعية

أبعاد التوافق	لاعبو الألعاب الجماعية (ن=٥١)	لاعبات الألعاب الجماعية (ن=٧٧)	القيمة	الدلالة
توافق منزلي	٩٨٠	٦٠٥	٩	غير دال
توافق صحي	١٠٩٢	٢٦	١٠٣٥	غير دال
توافق اجتماعي	١٤١٣	٤٥٦	١٢٣٠	دال
توافق انفعالي	١٤٢٢	٥٩	١٤٩٥	غير دال
التوافق العام	٤٩١٤	١٧٢٤	٤٧٤٩	غير دال

وبشير الجدول رقم (٧) الى أنه يوجد فرق معنوي بين لاعبي ولاعبات الألعاب الجماعية في التوافق الاجتماعي وذلك لصالح اللاعبات . وقد يرجع هذا الى وجود فرق دال بين اللاعبات واللاعبين بعامته في التوافق الاجتماعي كما أشارت نتائج الجدول رقم (١) .

وتأسيسا على ما أسفرت عنه نتائج الجداول رقم (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦) فإنه يكون قد تم الاجابة عن التساؤل الثالث الذي ينص على « توجد فروق بين ممارسي النشاطات الجماعية والفردية في التوافق العام وبعض أبعاده كما يقيسه اختبار هيو . م . بل ؟ » .

الاستنتاجات والتوصيات :

أسفرت نتائج هذا البحث عما يلي :

١ - بالنظر الى المعايير الخاصة للاختبار فقد كانت اللاعبات فيمة البحث متوسطي التوافق بينما للاعبون كانوا ضعيفي التوافق .

٢ — اللاعبات أكثر توافقاً من اللاعبين فى كل من التوافق العام والمنزلى والاجتماعى .

٣ — لاعبات الألعاب الفردية أفضل من لاعبات الألعاب الجماعية فى التوافق الانفعالى .

٤ — لاعبو الألعاب لاجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى من لاعبي الألعاب الفردية .

٥ — لاعبات الألعاب الجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى من لاعبي الألعاب الجماعية وفى ضوء هذه النتائج توصى الباحثتان بالآتى :

١ — ضرورة اعادة النظر فى أسلوب اعداد المدربين بما يتضمن تزويدهم بالخبرات العلمية والعملية التى تؤهلهم لتحقيق التوافق النفسى للاعبينهم ولاعباتهم مما قد يسهم فى رفع مستوى اللاعبين واللاعبات للوصول بهم الى أعلى المستويات الرياضية .

٢ — ضرورة وجود أخصائى نفسى على غرار أخصائى العلاج الطبيعى المصاحب للفرق الرياضية فقد يسهم فى رفع درجة التوافق النفسى للاعبين واللاعبات .

المراجع

المراجع العربية :

- ١ — أحمد أمين فوزى : أثر التدريب الرياضى فى التوافق النفسى لتلاميذ المرحلة الاعدادية المؤتمر العلمى لدراسات وبحوث التربية الرياضية ، دار المعارف ، مايو ١٩٨٠ م .
- ٢ — أحمد عبد الخالق وآخرون : مذكرات فى الصحة النفسية ، كلية التربية — جامعة الاسكندرية ١٩٧٦ م .
- ٣ — تشارلز بيوتشر . ترجمة حسن معوض وآخرون : أسس التربية البدنية مكتبة الأنجلو المصرية ، للقاهرة ، ١٩٦٤ م .
- ٤ — جودارد . ترجمة حسن الفقى — سيد خير الله : الشخصية بين الصحة والمرض — الأنجلو المصرية ، ١٩٦٤ م .
- ٥ — حامد زهران : علم النفس الاجتماعى ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ م .
- ٦ — سيد محمود محمد الطواب : السلوك التوافقى وعلاقته بنجاح طلاب دور المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٤ م .
- ٧ — سعد جلال — محمد علاوى : علم النفس الرياضى ، الطبعة الخامسة دار المعارف ، بمصر ، ١٩٧٦ م .
- ٨ — صموئيل مقاريوس : الصحة النفسية والعمل المدرسى ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٧٤ م .
- ٩ — كوثر محمد محمد رواش : للتوافق النفسى وعلاقته بالأداء الحركى فى التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة ، المؤتمر العلمى الرابع ، ترشيد التربية البدنية والرياضية لشباب الجامعات ، الاسكندرية ، ١٩٨٣ م .

- ١٠ - لويس ملبكة : علم النفس الاكلينيكي التشخيصى والتنبؤ فى الطريقة
الاكلينية ، الجزء الاول ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧م .
- ١١ - محمد حسن علاوى : علم النفس الرياضى ، القاهرة ، دار المعارف
١٩٧٨م .
- ١٢ - محمد غالى : دراسة مقارنة للجانحين والعصابيين من حيث تنظيم
الشخصية رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ١٩٦٤ .
- ١٣ - هدى محمد الخضرى : أثر ممارسة الألعاب الفردية والجماعية على
بعض سمات الشخصية - رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية
الرياضية للبنات بالاسكندرية ، ١٩٧٩م .
- ١٤ - هيو . م . بل : اقتباس وأعداد محمد عثمان نجاتى : اختيار التوافق
لطلاب وطالبات المدارس الثانوية والجامعات ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو
المصرية ، بدون تاريخ .

المراجع الأجنبية :

15. Vank, M., and Cratty, B.T. : Psychology of Superion Athlete
Macmillan Co., London, 1970.

ملخص البحث :

التوافق النفسى للاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية

تهدف هذ الدراسة الى تحديد درجة التوافق العام لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) والى معرفة الفرق بينهما فى التوافق العام وبعض أبعاده وكذلك الفرق بين لاعب الألعاب الجماعية والفردية كما يقيسها اختبار هيو.م.بل للتوافق الذى أعد باللغة العربية محمد عثمان نجاتى . وقد شملت عينة للبحث ١٩٧ لاعبا ولاعبة للألعاب الجماعية (كرة سلة — يد — طائرة — هوكى) والفردية (ألعاب قوى — سباحة — جودو — ملاكمة) . وقد بلغ متوسط سن اللاعبين ١٨ر٩٢ + ١٢ر٣٧ ولللاعبات ١٩ر١٥ + ٢ر١ .

وقد أسفرت نتائج للبحث بما يلى :

- اللاعبات عينة البحث متوسطو التوافق بينما اللاعبون ضعيفو التوافق .
- اللاعبات أكثر توافقا من اللاعبين فى كل من التوافق العام والمنزلى والاجتماعى .
- لاعبات الألعاب الفردية أفضل من لاعبات الألعاب الجماعية فى التوافق الانفعالى .
- لاعبو الألعاب الجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى من لاعبى الألعاب الفردية .

وفى ضوء هذه النتائج ، توصى الباحثتان بالآتى :

* ضرورة إعادة النظر فى أسلوب أعداد المدربين بما يتضمن تزويدهم بالخبرات العلمية التى تؤهلهم لتحقيق التوافق النفسى للاعبين ولاعباتهم مما قد يسهم فى رفع مستوى اللاعبين واللاعبات للوصول بهم الى أعلى المستويات الرياضية .

* ضرورة وجود أخصائى نفسى على غرار أخصائى العلاج الطبيعى المصاحب للفرق الرياضية ، فقد يسهم ذلك فى رفع درجة التوافق النفسى للاعبين واللاعبات .

SUMMARY

Psychological Adjustment For

Team And Individual Sports' Players.

The purposes of this investigation were to determine the degree of the psychological adjustment for players and to see if there were differences in the psychological adjustment of players due to sex and type of sport (individual team).

One hundred and ninty seven players from different teams (basketball, handball, volleyball and locky) and individual (track and field events, swimming, Jodo and boxing) sports completed the Hue, M. Bell Adjustment Test which was prepared by Osman Nagaty. The age average for boys was 18.92 2.37 and girls was 19.15 2.37 and girls was 19.2.1.

The result of this study showed the following :

- Girls demonstrated an average adjustment and boys.
- demonstrated poor adjustment.
- Girls were more adjusted than boys in general housing and social adjustment.
- Girls participating in individual sports were emotionally adjusted than girls playing team sports.
- Boys participating in team sports were more socially adjusted than boys playing individual sports.

The authors concluded that it is necessary to provide trainers and coaches with theoretical and practical knowledge which help them achieve the psychological adjustment for their players. Also it is necessary to provide each team with psychological specialist to improve the psychological adjustment of players.

مطبعة الجبلاوى
٢٠٢ شارع السرة البواقية

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٤

في هذا العدد

- ٣ هل نحن أمة في خطر ؟ (٢١)
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ١٠ سياسة الخريجين : التعليم والقوى العاملة
للأستاذ الدكتور إبراهيم عصبهت مطاوع
- ١٤ مرحلة الحضارة ورياض الأطفال
للأستاذ الدكتور محمد خيرى حربى
- ٢٢ مستقبل الفن الشعبى التشكيلى فى مجتمع متغير
للأستاذ محمود النبوى الشـال
- ٣٤ فن الخط العربى : أصوله — دلالاته التشكيلية
والروحية — علاقته بالمادة الخام
الدكتور سليمان محمود حسن
- ٤٩ تخطيط برنامج لخدمات الوسائل التعليمية
للدكتور عبد الرحيم شـوقى الصـراف
- ٥٨ برنامج مقترح لمادة الإيقاع الحركى
للدكتورة ناهد عبد المعطى أسـماعيل
- ٧٤ نمو المفاهيم الهندسية لدى أطفال
رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية
للأستاذ عبد الرحمن سيد سليمان
- ٧٩ أثر برنامج تدريبي مقترح على
تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية
للدكتورة عزيزة عبد الرحمن عبد القادر
- ٩٩ المقارنة بين معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا
للدكتورة بلانش سلامة متيسـاس
والدكتورة وفاء صلاح الدين عبد الحفيظ
- ١١٢ التوافق النفسى للاعبى ولاعبات
الألعاب الجماعية والفردية
للدكتورة ليلى لبيب محمود
والدكتورة ثناء عبد الحميد عمارة

Bibliotheca Alexandrina



0536147